UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

EL TRABAJO COOPERATIVO: SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR

AUTORA: Valeria Cadena Vaca

TUTORA: Dra. Ercilia Vásquez Montilla

Caracas, enero 2024

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

EL TRABAJO COOPERATIVO: SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR

Tesis Doctoral presentada ante la Universidad Católica Andrés Bello por

AUTORA: Valeria Cadena Vaca

TUTORA: Dra. Ercilia Vásquez Montilla

Caracas, enero 2024

Dedicatoria

Las raíces de ejemplo, perseverancia, preparación, vocación, motivación, esfuerzo, éxito en lo personal y profesional, personas con estas cualidades constituyen un impacto que se inmortalizan en la vida.

Inmortal en toda mi vida y ser mi madre, Carmita Vaca Cazorla, gran maestra en lo personal y profesional, misma que con sus grandes y tantas enseñanzas y ejemplo me motivó y acompañó cada momento en mis estudios.

Ángel de mi vida, Carmita le dedico este trabajo como símbolo de tantas enseñanzas que nos acompañó y dejó en la vida. Segura estoy que el cielo está de fiesta al saber que uno de sus ángeles está disfrutando de la preparación, esfuerzo, sacrificio y éxito de los suyos. Llevaré por siempre entre tantas expresiones y acciones motivantes. "TODA PERSONA QUE DESEA ENSEÑAR NUNCA DEBE DEJAR DE APRENDER".

Agradecimiento

La gratitud es uno de los valores que marca el reconocimiento de la gran valía por el otro, ante algo o alguien. En este caminar académico he tenido la dicha de ser acompañada por varias personas e Instituciones Educativas, cuya visión se ha enmarcado en ser gestores de aportes significativos en mi proceso académico de posgrado generando impactos importantes.

Gratitud, a mi familia y esposo al ser el motor e inspiración fundamental de apoyo en cada momento. Seguidamente a mi respetable Tutora de Tesis, Doctora Ercilia Vázquez Montilla por su calidad humana y profesional, con su sabiduría me ha acompañado a aprender y alcanzar el éxito.

A las Instituciones Educativas Jesuitas, del Ecuador y Venezuela, Unidad Educativa San Felipe Neri y Universidad Católica Andrés Bello, respectivamente, mismas que con sus autoridades y docentes de excelencia, me ha permitido buscar y adquirir una Innovación y Transformación personal y profesional; mi reconocimiento y gratitud, segura estoy que la praxis constituirá para "Ser Más y Servir Mejor a una Sociedad".

Aprobación del Tutor

En mi condición de tutora, hago constar que leído con rigor y exhaustividad el trabajo de tesis doctoral titulado: **El TRABAJO COOPERATIVO: SU INFLUENCIA EN ELAPRENDIZAJE DEL AREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTESDEL NIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL BASICA. SUBNIVEL BASICA SUPERIOR,** a ser presentado por la ciudadana VALERIA DEL CARMEN CADENA VACA, titular del número de cédula de identidad 060291377-4 para optar al título de Doctor en Educación, Considero que la presente investigación doctoral reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometida a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe

En la ciudad de Caracas, a los 12 días del mes de enero 2024.



_____

Dra. Ercilia Vásquez Montilla
C.I. 3.082.448

UNIVERSIDAD CATOLICA ANDRES BELLO
Urb. Montalbán - La Vega - Apartado 29068
Teléfono: 407-42-68 y 407-42-69 Fax: 407-43-52
Estudios de Postgrado

ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA
DE TESIS DOCTORAL
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Nosotras, Doctoras **Ercilia Antonia Vásquez Montillo** (tutora), **Aurora Lacueva Terruel** y **Thays Del Valle Adrián Segovia**, designadas por el Consejo de Postgrado el día **dieciséis** de **enero** de **dos mil veinticuatro**, para conocer y evaluar, en nuestra condición de jurado, la Tesis Doctoral ***"EL TRABAJO COOPERATIVO, SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL GENERAL BÁSICA, SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR"***, presentado por la ciudadana ***Valeria del Carmen Cadena Vaca***, N° de cédula de identidad: E- 0602913774 y pasaporte P-A9023721, para optar al título de ***Doctora en Educación*.**

Declaramos que:
Hemos leído el ejemplar de la Tesis Doctoral que nos fue entregado con anterioridad por la Dirección del Postgrado de Humanidades y Educación.
Después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición del mismo, a los **veintinueve** días de **febrero** de **dos mil veinticuatro**, a través de la cuenta de la plataforma ZOOM institucional y el salón de reuniones en el Edificio de Postgrado de la Universidad Católica Andrés Bello, donde la doctorando ***Valeria del Carmen Cadena Vaca*** expuso y defendió el contenido de la tesis en referencia.
Hechas por nuestra parte, las preguntas y aclaratorias correspondientes y, una vez terminada la exposición y el ciclo de preguntas, hemos considerado formalizar el siguiente veredicto:

APROBADO

Hemos acordado calificar la presentación y defensa de la Tesis Doctoral con dieciocho **(18** / **20)** puntos.

Aclarar el objetivo N°4 en cuanto al significado del aspecto cognitivo. Mejorar la redacción.

En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, a los veintinueve **(29)** día del mes de **febrero** de **dos mil veinticuatro**.

Ercilia A. Vásquez Montillo	Aurora Lacueva Terruel	Thays Adrián Segovia
C.I. 3.082.448	C.I. 3.663.337	C.I. 5.116.013

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

EL TRABAJO COOPERATIVO: SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. SUBNIVEL BÁSICA SUPERIOR

Autora: Valeria Cadena Vaca
Tutora: Dra. Ercilia Vásquez Montilla
Año: 2024

Resumen

Esta investigación se planteó como objetivo general develar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”. Utilizó una metodología cualitativa bajo el paradigma interpretativo, empleando el método fenomenológico trascendental con apoyo en la hermenéutica; lo que significa que la investigadora buscó comprender las experiencias de los docentes y estudiantes a través de sus propias palabras. Para ello, recopiló información a través de la entrevista a profundidad aplicada a cuatro (4) docentes, de la observación y del grupo focal aplicado diez (10) estudiantes en el escenario de estudio. La información aportada fue tratada a través del análisis de contenido mediante los procesos de categorización/codificación y triangulación de la información. Los hallazgos revelaron que las estrategias del trabajo cooperativo implementadas por los docentes de Ciencias Sociales en la Unidad Educativa “San Felipe Neri” se caracterizan por la consolidación solidaria de esfuerzos, el compañerismo, la amistad y la ayuda mutua. Estas estrategias impactan positivamente en la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes, dado que fomentan la socialización y una buena comunicación entre los compañeros. La investigación concluye que el trabajo cooperativo es una estrategia efectiva para el aprendizaje, ya que promueve el desarrollo de habilidades sociales y la construcción de conocimientos en un ambiente de confianza y compañerismo. Se recomienda el énfasis en las estrategias innovadoras que promuevan el acercamiento humano y el reconocimiento del ser en la proximidad del otro en el ámbito concreto del trabajo cooperativo.

*Palaras clave***:** trabajo cooperativo, enseñanza-aprendizaje, Ciencias Sociales.

GENERAL DIRECTORATE OF POSTGRADUATE STUDIES
HUMANITIES AND EDUCATION AREA
DOCTORAL PROGRAM IN EDUCATION

COOPERATIVE WORK: ITS INFLUENCE ON LEARNING IN THE AREA OF SOCIAL SCIENCES IN STUDENTS OF BASIC GENERAL EDUCATION. UPPER BASIC SUBLEVEL

Author: Valeria Cadena Vaca
Tutor: Dra. Ercilia Vásquez Montilla
Year: 2024

Abstract

The general objective of this research was to unveil the influence of cooperative work in the learning of the Social Sciences area in students of the General Basic Education level, Higher Basic Sublevel of the "San Felipe Neri" Educational Unit. A qualitative methodology under the interpretative paradigm was applied, employing the transcendental phenomenological method supported by hermeneutics, which means that the researcher sought to understand the experiences of teachers and students through their own words. To this end, information was gathered through in-depth interviews applied to four (4) teachers, observation and the focus group applied to ten (10) students in the study scenario. The information provided was treated through content analysis by means of the processes of categorization/coding and triangulation of the information. The findings revealed that the cooperative work strategies implemented by the Social Sciences teachers at the "San Felipe Neri" Educational Unit are characterized by the solidary consolidation of efforts, companionship, friendship, and mutual help. These strategies have a positive impact on the students' understanding of the contents, since they encourage socialization and good communication among classmates. The research concludes that cooperative work is an effective strategy for learning since it promotes the development of social skills and the construction of knowledge in an environment of trust and companionship. It is recommended that emphasis be placed on innovative strategies that promote human rapprochement and the recognition of the self in the proximity of the other in the specific field of cooperative work.

Descriptors: cooperative work, teaching-learning, Social Sciences.

Índice General

Dedicatoria 3

Agradecimiento 4

Aprobación del Tutor 5

Resumen 7

Abstract 8

Índice General 9

Lista de Tablas 18

Lista de Figuras 20

Introducción 22

Capítulo I 24

El Problema 24

- Entorno Problemático 24
- Contexto de Estudio 31
- Misión 32
- Visión 33
- Valores Institucionales 33
- Interrogantes de la Investigación 35
- Objetivos de la Investigación 36
  - Objetivo General 36
  - Objetivos Específicos 36
- Justificación e Importancia de la Investigación 37

Capítulo II 41

Marco Teórico 41

Antecedentes de la Investigación 41
Bases Teóricas 48
Procesos de Enseñanza y Aprendizaje 48
Aprendizaje y el Docente en el Aula 50
Aprendizaje en la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva 52
Aprendizaje Cooperativo: concepción y fundamentos 58
Diferencias entre Trabajo Cooperativo y Aprendizaje Cooperativo 63
Consideraciones Sobre los Valores en el Trabajo Cooperativo 66
Convivencia 67
Solidaridad 68
Participación 70
Desempeño Axiológico en el Trabajo Cooperativo 72
Socioconstructivismo como Fundamento del Aprendizaje Cooperativo 73
Proceso de Aprendizaje en las Ciencias Sociales 75
Competencias en la Enseñanza de las Ciencias Sociales 77
Estrategias del Trabajo Cooperativo 79
Métodos del Trabajo Cooperativo en la Enseñanza de las Ciencias Sociales 81
El Trabajo Cooperativo 86
Estrategias Para el Trabajo Cooperativo en la Escuela 88
Interdependencia Positiva 90
Agrupación Heterogénea 91
Habilidades de Colaboración 91
Igualdad de Participación 92
Interacción Simultánea 93
Autonomía del Grupo 93
Cooperación Como Valor 94
Evaluación en el Trabajo Cooperativo 95

Enfoque sobre los Problemas Sociales Relevantes....96
Enfoque Cronológico (Construcción de Líneas de Tiempo)....98
Enfoque Científico-Tecnológico (Análisis del Entorno: causas, efectos y soluciones)....101
Enfoque Interpretativo-Simbólico....102
Elementos Metódicos en la Enseñanza de las Ciencias Sociales....104
Estrategia Didáctica....105
Técnica Didáctica....107
Actividades....108
Tareas o Actividades Auténticas....108
Relaciones Entre Iguales....109
Capítulo III....111
Metodología de la Investigación....111
Paradigma de Investigación....111
Eje Ontológico....114
Eje Epistemológico....119
Eje Metodológico....123
Fase Previa: la reducción o epojé....124
Fase Descriptiva....125
Fase Estructural....125
Fase Interpretativa....127
Informantes Clave....128
Técnicas para el Acopio de la Información....130
Entrevista a Profundidad....130
Grupo Focal....132
Observación participante....133
Tratamiento de la Información....135
Categorización y Codificación....136

Triangulación de la Información 140
Confianza en la Investigación Cualitativa 141
Consideraciones Éticas de la Investigación 143
Capítulo IV 144
Hallazgos 144
Presentación e Interpretación de los Hallazgos 145
Organización de Categorías y Subcategorías Emergentes 147
Categoría: Estrategias de Trabajo Cooperativo 150
Subcategoría: Distribución de Roles 150
Subcategoría: satisfacción del docente con la aplicación de estrategias cooperativas 151
Subcategoría: permanencia del estudiante en el grupo 153
Subcategoría: fortalecimiento de los valores 154
Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos durante la práctica 155
Subcategoría: cercanía interactiva con el grupo 157
Subcategoría: comunicación para trabajar juntos 158
Subcategoría: contactos intersubjetivos 159
Subcategoría: sinergia de actuaciones 160
Subcategoría: buen trato a los compañeros 161
Subcategoría: atención personalizada al compañero 162
Subcategoría: desenvolvimiento afectivo 163
Categoría: Práctica de Valores 168
Categoría: Práctica de valores 170
Subcategoría: competencias sociales 170
Subcategoría: valores sociales y humanos 171
Subcategoría: compartir cotidiano en la buena marcha institucional 173
Subcategoría: dinámica ética en el cumplimiento de las metas 174
Subcategoría: metodología activa de impacto social 175
Subcategoría: ayuda mutua 176
Subcategoría: mostrados en el mundo real 177

Subcategoría: emergen de manera espontánea 178
Subcategoría: motivadores de la tarea 179

Categoría: aspectos cognoscitivos logrados 183
Subcategoría: formación integral sensible 186
Subcategoría: conformación sólida de los grupos 188
Subcategoría: actividades del conocimiento 189
Subcategoría: aportes del conocimiento al grupo 189
Subcategoría: búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal 190
Subcategoría: aprendizaje alcanzado en conjunto 191
Subcategoría: metodología excelente para lograr los aprendizajes 192
Subcategoría: organización secuencial del conocimiento 193
Subcategoría: orientación del docente para conseguir los aprendizajes 194
Subcategoría: el docente aclara las inquietudes 196
Subcategoría: sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje 197
Subcategoría: uso de recursos digitales 198
Subcategoría: distribución equitativa de las actividades 199
Subcategoría: fomento de la inteligencia emocional 199
Subcategoría: consulta e investigación 200
Subcategoría: comunicación tecnológica 201
Subcategoría: reflexiones del docente sobre su propia práctica 202

Sistematización e Interpretación de la Información Emergente desde los Grupos Focales 208

Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal) 208
Subcategoría: compartir y aprender 212
Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades 213
Subcategoría: aprender haciendo 215
Subcategoría: distribución equitativa de contenidos 216
Subcategoría: estrategias de investigación 217
Subcategoría: ánimo en las expectativas 218
Subcategoría: elegibilidad de los compañeros 220
Subcategoría: algunos estudiantes retrasan la actividad 221

Subcategoría: pueden producirse controversias en las consultas 221

Categoría: enfoque participativo 231

Subcategoría: confianza entre los compañeros.....231

Subcategoría: conocimiento mutuo 232

Subcategoría: amistad y compañerismo 233

Subcategoría: aportar ideas al grupo 234

Subcategoría: medios de comunicación tecnológica.....235

Subcategoría: estrategias dinámicas 236

Subcategoría: compromiso entre compañeros para mejores resultados 238

Subcategoría: organización y coordinación.....239

Subcategoría: fortalece el conocimiento.....240

Subcategoría: criterios de inteligencia emocional 241

Subcategoría: motivación al logro.....243

Subcategoría: compartir valores 244

Subcategoría: aplicación frecuente del trabajo cooperativo 245

Subcategoría: cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo.....247

Subcategoría: dificultad para la integración 247

Categoría: aprendizaje Interactivo 256

Subcategoría: conclusiones globales 256

Subcategoría: alcance grupal didáctico 258

Subcategoría: aportes creativos entre todos.....259

Subcategoría: agrupación de consultas comunicadas al grupo.....260

Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo 261

Subcategoría: socialización del conocimiento.....263

Subcategoría: círculos de amistad 264

Subcategoría: aclarar dudas al otro.....265

Subcategoría: facilidad en el alcance de la tarea 267

Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo.....268

Subcategoría: selección de lo consultado 269

Observación Participante.....273

Triangulación de la Información en Cada una de las Técnicas aplicadas:.....275

Entrevista, Grupo Focal y Observación 275

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: estrategias de trabajo cooperativo. (Entrevista).....277

Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos 277

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: práctica de valores. (Entrevista) 278

Subcategoría: valores sociales y humanos.....278

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista).....280

Subcategoría: formación integral sensible.....280

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados (Entrevista).....281

Subcategoría: el docente aclara las inquietudes 282

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal).....284

Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades.....284

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal)287

Subcategoría: estrategias dinámicas 287

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal)290

Subcategoría: compartir valores 290

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal)293

Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo 293

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: Aprendizaje Interactivo (Grupo Focal)296

Subcategoría: aclarar dudas al otro.....296

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal)299

Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo.....299

Capítulo V.....304

Discusión de los Hallazgos 304
Ventana Introductoria 304
Aspectos orientadores en el trabajo cooperativo 306
Comunicación entre pares en ambientes de confianza 306
Ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales 311
Orientación Satisfactoria del Docente en el Trabajo Cooperativo 317
Relevancia Productiva 322
Macroconceptos 324
Esfuerzos Mutuos e Interactividad Fortalecen los Valores 324
Buena Comunicación en la Sinergia del Desenvolvimiento Afectivo 326
Motivación Ética en la Ayuda Mutua 327
Metodología Activa de Impacto Social 329
Reflexión Pedagógica Sobre la Digitalización del Conocimiento 330
Sinergia Emocional en las Actividades de Enseñanza-Aprendizaje 332
Aprendizaje Compartido en el Aprender Haciendo 333
Animación en las Expectativas de Investigación de los Compañeros 335
Confianza y Compañerismo en el Aprendizaje Cooperativo 336
Inteligencia Emocional en la Organización Entre Pares 337
Alcance de Tareas en la Amistad del Grupo 340
Aporte Creativo en la Socialización del Conocimiento 341
Fundamento Ontológico 344
Fundamento Epistemológico 345
Fundamento Axiológico 347
Capítulo VI 352
Conclusiones y Recomendaciones 352
Conclusiones 352
Recomendaciones 356
Al Docente de la Unidad Educativa “San Felipe Neri” 356

A los Estudiantes 357
A las Instituciones Educativas 358
Referencias 360
Anexos 391
Anexo A 392
Anexo B 394
Composición Fotográfica 394

Lista de Tablas

Tabla 1 Personal Docente de la Unidad Educativa “San Felipe Neri” 32
Tabla 2 Identificación de los Jesuitas 34
Tabla 3 Autores Estudiosos de la Psicología Educativa 50
Tabla 4 Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Colaborativo 60
Tabla 5 Extracto de la Modalidad Utilizada en la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal) 128
Tabla 6 Informantes Clave 129
Tabla 7 Categorías Iniciadoras 138
Tabla 8 Ejemplo de la Triangulación de la Información Ofrecida por los Diferentes Docentes en la Entrevista a Profundidad 140
Tabla 9 Ejemplo de la Triangulación del Grupo Focal 141
Tabla 10 Simbología Utilizada Para Cada una de las Subcategorías Emergentes en la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo 148
Tabla 11 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo alcanzado desde la información aportada por los docentes en la entrevista 167
Tabla 12 Simbología Utilizada Para Cada una de las Subcategorias Emergentes en la Categoría: práctica de valores 168
Tabla 13 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: práctica de valores desde la información aportada por los docentes en la entrevista 182
Tabla 14 Simbología Utilizada en las Subcategorías Emergentes en la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados 183
Tabla 15 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados desde la información aportada por los docentes en la entrevista 206
Tabla 16 Simbología Utilizada en Descripción de las Subcategorías Emergentes en la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal) 208
Tabla 17 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: desarrollo de las actividades desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal 224
Tabla 18 Simbología Utilizada en la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal) 225
Tabla 19 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: enfoque participativo desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal 250

Tabla 20 Simbología Utilizada en la Categoría: aprendizaje interactivo, en cada una de las subcategorías emergentes. (Grupo Focal)..... 252
Tabla 21 Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: aprendizaje interactivo desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal 273
Tabla 22 Matriz Cromatizada de las Categorías y Subcategorías Emergentes en el Proceso de Observación 274
Tabla 23 Estrategias de Trabajo Cooperativo. Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos (entrevista) 275
Tabla 24 Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: práctica de valores Subcategoría: valores sociales y humanos 278
Tabla 25 Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. Subcategoría: formación integral sensible 279
Tabla 26 Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. Subcategoría: el docente aclara las inquietudes 281
Tabla 27 Categoría: desarrollo de las actividades (grupo focal). Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades..... 283
Tabla 28 Categoría: enfoque participativo (grupo focal). Subcategoría: estrategias dinámicas 286
Tabla 29 Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal). Subcategoría: compartir valores.... 289
Tabla 30 Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal). Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo..... 292
Tabla 31 Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal). Subcategoría: aclarar dudas al otro 295
Tabla 32 Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal). Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo..... 298
Tabla 33 Informante Clave Docente A (Entrevista) 398
Tabla 34 Informante Clave Docente B (Entrevista)..... 401
Tabla 35 Informante Clave Docente C (Entrevista)..... 404
Tabla 36 Informante Clave Docente D (Entrevista) 407
Tabla 37 Grupo Focal (Estudiantes) 411
Tabla 38 Observación 430

Lista de Figuras

Figura 1 Aspectos Diferenciadores de la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva 55
Figura 2 Interrelaciones entre Enseñanza y Aprendizaje en el Aprendizaje Cooperativo..... 65
Figura 3 Ejemplo sobre la Reducción Realizada en las Subcategorías de la Categoría: desarrollo de actividades desde el aporte de los estudiantes en el grupo focal..... 126
Figura 4 Ejemplo de las Interrogantes a los Docentes en la Entrevista..... 132
Figura 5 Ejemplo de la Dinámica Transcurrida en el Grupo Focal..... 133
Figura 6 Ejemplo de las Descripciones Alcanzadas en la Observación 134
Figura 7 Proceso de Categorización/Codificación..... 136
Figura 8 Ejemplo del Proceso de Categorización/Codificación (Entrevista) 138
Figura 9 Complementariedad Semántica en las Subcategorías Surgidas de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo. (Entrevista)..... 165
Figura 10 Macroconceptos de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo. (Entrevista).. 166
Figura 11 Complementariedad Semántica en las Subcategorías Emergentes de la Categoría: práctica de valores. (Entrevista)..... 180
Figura 12 Macroconceptos de la Categoría: práctica de valores. (Entrevista) 181
Figura 13 Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista)..... 204
Figura 14 Macroconceptos de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista)..... 205
Figura 15 Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: desarrollo de las actividades. (Grupo Focal)..... 222
Figura 16 Macroconceptos de la Categoría: desarrollo de las actividades. (Grupo Focal) 223
Figura 17 Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal)..... 248
Figura 18 Macroconceptos de la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal) 250
Figura 19 Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal)..... 270
Figura 20 Macroconceptos de la Categoría: aprendizaje interactivo..... 272
Figura 21 Triangulación de la información derivada de la entrevista a los docentes..... 300
Figura 22 Triangulación de la información derivada del grupo focal aplicado a los estudiantes 301

Figura 23 Comunicación entre Pares en Ambientes de Confianza 308
Figura 24 Ambiente Emocional Positivo para la Resolución de Problemas Sociales 312
Figura 25 Orientación Satisfactoria del Docente en el Trabajo Cooperativo 319
Figura 26 Síntesis de los Macroconceptos 343
Figura 27 Trabajo Cooperativo en el Aprendizaje en Términos de Valores en el Área de Ciencias Sociales 349

Introducción

El aprendizaje centrado en el estudiante cobra cada vez más interés en los modelos pedagógicos actuales, donde el trabajo cooperativo posibilita la participación y la socialización. Este tipo de aprendizaje promueve el compartir valores como la responsabilidad, el compromiso, la ayuda al otro y las experiencias intersubjetivas en la conformación de pequeños grupos de apoyo guiados, lo cual permite fortalecer no sólo la capacidad cognitiva de los estudiantes, sino también la capacidad afectiva para la resolución de problemas en el desempeño de las tareas asignadas por el docente.

Laguador (2014) señala que el término aprendizaje cooperativo, viene asociado al trabajo en equipo, bajo condiciones en las cuales se satisfacen ciertos criterios y estrategias que incluyen la responsabilidad individual y colectiva por el contenido completo de la tarea o proyecto. No se trata de aportes yuxtapuestos al grupo; antes más bien, coordinan su trabajo mediante la colaboración entre todos los participantes, para el logro compartido del objetivo esperado.

Estos elementos, asociados al sistema de relaciones entre ellos, crea lazos intersubjetivos que ayudan a mejorar la capacidad de aquellos estudiantes que poco avanzan en el ritmo de sus aprendizajes, dado el proceso que se genera al mantenerlos interactuando socialmente mediante actividades significativas para ellos, ofreciendo un escenario más humano, sensible y dinámico, con iguales oportunidades, dado que la competencia se modifica hacia la amistad, espíritu de cooperación y se refuerza la participación, reflexión y creatividad.

La investigación se estructura ocho capítulos. El Capítulo I, se refiere al Problema, el cual contiene el entorno problemático, el contexto del estudio, los objetivos de la investigación y la justificación e importancia. Por su parte, el Capítulo II, titulado Marco Teórico, hace referencia a los antecedentes de la investigación y a las Bases Teóricas. El Capítulo III: Metodología de la

Investigación, se enfoca en la presentación del paradigma, plano del conocimiento investigativo, en el cual se indican los ejes: ontológico, epistemológico y metodológico, identificando en este último, la fase previa, fase descriptiva, fase estructural y fase interpretativa. Asimismo, se identifican los informantes clave, la técnica para el acopio de la información, el tratamiento de la información, la confianza en la investigación cualitativa y los eventos alcanzados en la construcción teórica generada.

En cuanto al Capítulo IV presenta la fase previa que comprende la reducción o epojé. El capítulo V da cuenta de la fase descriptiva que incluye la sistematización y organización de las categorías en cada una de las subcategorías emergentes en la entrevista, grupo focal y observación. Asimismo, el capítulo V presenta la fase estructural con la inclusión de la triangulación de la información y de las técnicas: entrevista, grupo focal y observación, mientras que el Capítulo VII hace referencia a la fase interpretativa, expresada en el Trabajo Cooperativo en el Aprendizaje en términos de Valores en el Área de Ciencias Sociales de los Estudiantes de Educación General Básica de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”. Por su parte, el Capítulo VIII, presenta las conclusiones y recomendaciones. Finalmente, se identifican las referencias y los anexos respectivos que sirven de soporte a la investigación.

Capítulo I

El Problema

Entorno Problemático

En una sociedad cambiante, donde los valores están en crisis y el individualismo está de moda (Gërxhani y Van Breemen, 2019) se crean vulnerabilidades para las nuevas generaciones (Jancsák, 2019), de allí que la educación se convierte en una prioridad para la formación de ciudadanos del futuro, por su impacto en las familias y la sociedad. Esta vulnerabilidad se ve aumentada por la falta de cooperación y reforzada por el fenómeno del creciente aislamiento social, lo que requiere que el sistema educativo esté preparado para atender este fenómeno.

En este sentido, es necesario poner en práctica nuevas estrategias que promuevan el aprendizaje de valores como la cooperación, la solidaridad y la convivencia en los estudiantes. Estas estrategias deben potenciar un avance positivo que favorezca los factores pro-sociales (Stiff *et al*., 2019) en el contexto donde transitan, toman decisiones, discuten y resuelven problemas. El ser humano es un ser social por naturaleza, por tanto, requiere de los demás para salir adelante, tanto en su vida emocional como económica y relacional.

Según Serdyukov (2017), la falta de innovación educativa se evidencia en instituciones educativas donde las estrategias de enseñanza y aprendizaje que fomentan la participación activa y aseguran una preparación de calidad para la vida y el trabajo de los estudiantes son insuficientemente enfatizadas. Esto demanda una reforma en las estrategias didácticas para promover el aprendizaje cooperativo y elevar los perfiles de habilidades y conocimientos a niveles superiores.

Algo similar, ha podido observar la investigadora, en los ambientes escolares ecuatorianos, donde se ha venido desempeñando. Los estudiantes se mantienen pasivos en el

hecho y situación del aprendizaje, dedicados a la adquisición de conocimientos, al trabajar en asignaturas aisladas, con escasa flexibilidad en su mediación, sin intervenciones en clase, el reconocimiento del otro y la pluralidad de pensamientos e intereses, sino más bien; memorizando, repitiendo, y exponiendo, en contra de la capacidad innata, creativa y participativa del estudiante en los espacios intersubjetivos que han de fortalecer la indagación, la observación y asimilación del referente contextual de sus realidades.

Asimismo, se observan situaciones donde el estudiante no se activa en el trabajo en equipo, sino que las tareas asignadas por el docente se desarrollan de manera individual, sin tener contactos con sus compañeros, con experiencias académicas de poca solidaridad, de escasa reflexión y con actitudes de distanciamiento social que no son realizadas en escenarios de cooperación. En tal sentido, los aprendizajes se concretan en espacios limitados donde los estudiantes no tienen la oportunidad de interactuar con sus compañeros.

En la búsqueda de alternativas a la práctica tradicional de enseñar y aprender, surgió la escuela activa propuesta por Dewey (2004), quien cuestiona a la escuela tradicional, por ser desmotivadora y como diría Freire (1977), una escuela castradora que limita la actuación tanto del docente como del estudiante.

De allí, los razonamientos de Diaz (2010) quien señala que "…una visión seria y profunda de la realidad educativa Latinoamericana da cuenta de una profunda crisis al interior de la escuela tradicional" (p. 9). Ante esta situación, la tendencia ha sido la de buscar soluciones en modelos educativos y pedagógicos tomados de diferentes contextos y aplicados sin considerar las especificidades de los pueblos. Según el mencionado autor, América Latina ha adoptado modelos educativos de otros contextos sin adaptarlos a sus propias necesidades.

Otro de los aspectos señalados por Diaz (2010) es que, desde la última década del siglo pasado, América Latina ha implementado “un conjunto de reformas educacionales como respuesta a los serios déficit y problemáticas (...), a veces impuestas por organismos multilaterales” (p. 12), como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que no son monitoreadas ni evaluadas. Dichas reformas, van desde la implantación de cambios curriculares hasta la puesta en práctica de planes, programas y estrategias pedagógicas, didácticas e instruccionales. A ello se suma la reducida escala de las intervenciones, los procesos alejados de los intereses de los docentes, las debilidades de los formadores y la insuficiencia de recursos.

Así, cada país incorpora a su sistema educativo estrategias que, en su naturaleza y condición, avizoran ser pertinentes en la solución de problemas educativos y de formación, por lo cual, Diaz (2010) hace referencia al hecho de refundar la escuela en la teoría y en la práctica para activar sujetos reflexivos, sensibles, creativos y cooperativos desde la mejor instrucción, enfoques y diseños. Esta idea la complementan Hokanson y Kenny (2020) al proponer la incorporación de las dimensiones y caracterizaciones de tipo cognitiva, volitiva, afectiva, simbólica, crítica e histórica, fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

En diversos países latinoamericanos se han propuesto cambios y reformas, como la de Barahona (2015), quien en su investigación involucró a maestros en formación y a la comunidad en actividades cooperativas. Esta iniciativa activó estrategias dentro de los programas de formación docente, las cuales forman parte de las recientes reformas implementadas en la educación magisterial de Chile.

Por su parte, Vaillant (2016) expresa que la transformación de los sistemas educativos latinoamericanos es un elemento medular para repensar las políticas de desarrollo profesional del

docente y de los nuevos escenarios de colaboración entre maestros y profesores. En la reforma educativa Argentina, Cenich y Santos (2005) destacan las experiencias en proyectos y trabajos mediante el uso de la tecnología en la educación primaria y secundaria, donde los estudiantes se comprometen en un proceso colaborativo continuo en la producción de proyectos auténticos, significativos y repensados sobre la base de una enseñanza profesional futura.

Asimismo, en México un estudio realizado por Wiersema (2002) en el marco de una filosofía de enseñanza que implica trabajar, construir, aprender, cambiar y mejorar juntos, el trabajo colaborativo se destacó como estrategias que posibilita un encuentro con los actores sociales, resultando actuaciones positivas, entre los estudiantes quienes buscan garantizar el éxito conjunto. En este caso, el maestro toma el rol de guía y orientador para que se asuma el objetivo concreto del aprendizaje colaborativo.

Todos estos escenarios, dan a entender que en el aprendizaje colaborativo los estudiantes han de interactuar en la búsqueda del conocimiento, lo cual conlleva a significar y connotar, procesos de mayor interés y de orden superior, en el acompañamiento de los unos con los otros, dentro del mismo grupo de estudio, conformando así una comunidad de aprendizaje para lograr los objetivos deseados. En palabras de Noor Aileen *et al.* (2015) la experiencia de aprendizaje así derivada puede enriquecerse aún más cuando se ofrece la colaboración y se comparten intereses, lo que, a su vez, aumenta la motivación.

Ahora bien, Ecuador como país multicultural, en sus lineamientos curriculares dentro de las asignaturas de Ciencias Sociales, exige una educación que promueva el desarrollo de la motivación, el acompañamiento entre iguales, la colaboración y la socialización, además de una serie de valores, tales como la solidaridad, la cooperación y el compañerismo entre los estudiantes que fomente la sana convivencia entre quienes son ciudadanos de pleno derecho para

que puedan desarrollar esos comportamientos en sus comunidades y contribuir al desarrollo pluricultural e integral de los pueblos.

Para que esto tenga lugar se necesita una educación que otorgue respuesta a la diversidad como parte de la condición humana, que actúe como factor de socialización y desarrolle el pensamiento para el logro de un aprendizaje significativo. Una de las estrategias propuestas para lograr este objetivo, es el aprendizaje cooperativo, contenido en los proyectos de comprensión de la Unidad Educativa "San Felipe Neri" (UESFN), institución seleccionada para el desarrollo de esta investigación, por ser allí donde trabaja la investigadora.

Se trata de una institución educativa católica inspirada por la espiritualidad de San Ignacio de Loyola, fundamentada en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, el acompañamiento personal y la mejora continua. Situación que da lugar a la perspectiva de conceder un "servicio educativo desde la promoción de valores y el desarrollo de la persona humana en todas sus dimensiones para formar hombres y mujeres al servicio de los demás" (UESFN, 2019, p. 1).

En el contexto ecuatoriano, se evidencia que el trabajo cooperativo se aplica con mayor énfasis en la educación superior, ya que el nuevo Reglamento de Régimen Académico del Ecuador, incluye como uno de los componentes de la organización de la enseñanza, el aprendizaje colaborativo (Compte y Sánchez, 2019) mientras que en el nivel de Educación General Básica Superior, las estrategias del trabajo cooperativo requieren de mayor fortaleza en su sistema innovador, por lo que su aplicación pareciera necesitar un mejoramiento potencial.

En esa dirección, algunas instituciones, entre ellas, la UESFN se ha propuesto implementar estrategias de trabajo cooperativo desde la Educación General Básica Superior, ya que se considera que el estudiante puede llegar a la educación superior con bases más sólidas para ser exitoso en su formación universitaria y luego en su desempeño profesional. Ello, en el

sentido del afianzamiento de los valores de cooperación, tolerancia, responsabilidad compartida y trabajo en equipo, entre otros.

En la mayoría de las escuelas que siguen un sistema tradicional de enseñanza, el instrumento didáctico más usado es la exposición seguida de la interrogación. Las maestras imparten el conocimiento e interrogan a los estudiantes, quedando aprobado el aprendizaje del estudiante en la medida que reproduce exactamente lo oído a la docente, o estudiado del libro, prácticamente, se trabaja para generar un aprendizaje mecánico tal como lo indica Arroyo (1992). De allí, que para mejorar el aprendizaje de los estudiantes es necesario pensar en cómo cambiar la educación tradicional que se imparte, la cual está muy cuestionada (De Zubiría, 2006).

No obstante, Bruner (2001) indica que uno de los errores más grandes que puede cometer un maestro, es renunciar al retorno o la repetición. El proceso de aprendizaje es de lento compromiso con las ideas. Por tanto, aunque es un tipo de aprendizaje a veces, criticado, este autor lo reafirma como importante porque puede acelerar y profundizar el proceso de participación de los estudiantes.

Vale mencionar, que uno de los intentos reales para mejorar la práctica diaria en la escuela ecuatoriana y fundamentalmente, en la Unidad Educativa “San Felipe Neri” (UESFN), es la incorporación del trabajo cooperativo como estrategia pedagógica en los proyectos de comprensión basados en una metodología innovadora de la Universidad de Harvard, los cuales emergieron a través del Proyecto Zero, fundamentado en el trabajo de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 2014).

El propósito de esta metodología es conocer un poco más a los estudiantes para personalizar el aprendizaje, planificando a partir del enfoque de inteligencias múltiples,

destrezas, rúbricas, y estrategias para que todos los estudiantes del nivel de Educación General Básica, en los subniveles de Básica Media y Básica Superior puedan desarrollar sus capacidades, mediante la ejecución de acciones o tareas diversas en las que demuestren que entienden el tema propuesto (tópico generativo) y al mismo tiempo lo amplíen, sean capaces tanto de asimilar su conocimiento, como de utilizarlo en otras ocasiones. En términos de Sansivero (2016) fomentar la colaboración, la cooperación y la aceptación del otro, aumentar la autoestima y la retención del estudiante en sus tareas y procesos escolares.

Sin embargo, la singularidad de las estrategias implementadas en este escenario de prácticas, donde se debería asumir el aprendizaje cooperativo, no han dado los resultados deseados, por cuanto su reflejo dentro de la escuela todavía presenta dificultades para conseguir una satisfactoria cohesión grupal en el aula (Pliego, 2011) mostrando en algunos casos, baja participación y manifestaciones de escaso compromiso, responsabilidad, intersubjetividad, y acercamiento al otro, que siguen siendo poco relevantes en el trato y comunicación entre ellos (Al-kaabi 2016). En este sentido, en experiencias de la investigadora y en conversaciones con otros docentes, muchos estudiantes prefieren trabajar solos, mientras se producen diferencias en las entregas de las actividades escolares de algunos de ellos, lo que denota poca responsabilidad y compromiso en el cumplimiento de las asignaciones, limitados enfoques de socialización, e incluso escasa empatía para conformar pequeños grupos de trabajo por lo que pareciera que las estrategias aplicadas no han sido lo suficiente retadoras para que los estudiantes sientan la necesidad de trabajar colaborativamente.

Esta problemática requiere de indagación y un mayor acercamiento a la realidad de las situaciones de aprendizajes que promueven los docentes para apoyar el trabajo cooperativo. En este sentido, la investigadora se propuso trabajar con los docentes que dictan las asignaturas

relacionadas con las Ciencias Sociales y que ponen en práctica diferentes estrategias de trabajo colaborativo para el desarrollo de las asignaturas relacionadas con las Ciencias Sociales, atendiendo a todos los elementos que orientan y promueven el trabajo cooperativo y así, tener mayor claridad acerca de las estrategias utilizadas y su contribución a la promoción de los valores de convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación en el aprendizaje significativo de las Ciencias Sociales. Para una mejor ubicación, a continuación, se describen las características del contexto de estudio.

Contexto de Estudio

La Unidad Educativa "San Felipe Neri" (UESFN), de la Campaña de Jesús, está ubicada en el Ecuador, provincia de Chimborazo, cantón Riobamba, parroquia Maldonado, Distrito Nro. 3, Circuito Nro. 6. Es una institución católica, inspirada en la espiritualidad de San Ignacio de Loyola, fundamentada en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, el acompañamiento permanente y la mejora continua. Su visión es continuar siendo una institución educativa de excelencia con educadores ignacianos éticos, cualificados y comprometidos en la formación de personas intelectualmente competentes, críticas y reflexivas "capaces de asumir un compromiso cristiano en su opción de vida, contando con el apoyo de familias identificadas con la propuesta educativa de la Compañía de Jesús" (Unidad Educativa "San Felipe Neri", 2019, p. 1).

El centro educativo organiza y sostiene la enseñanza en función de las metas de aprendizaje propias de la formación integral, definidas en su proyecto curricular y que se proponen responder a los lineamientos curriculares del estado/país, al contexto, la realidad y necesidades de los estudiantes, reflejando un sentido y modo de proceder que es coherente con la identidad de un centro educativo inspirado por la pedagogía y espiritualidad Ignaciana. (Red Educativa Ignaciana, 2016, p.12). Como filosofía del centro educativo señalan:

> Ponemos énfasis y confiamos en que la transferencia (poner a prueba el aprendizaje cooperativo en su propia aula) y el mantenimiento (emplear el aprendizaje cooperativo durante un período prolongado) son elementos clave para adquirir experiencia. (p.31)

Asimismo, se señala que se debe capacitar a docentes en organizar tareas cooperativas inherentes a tomar cualquier clase, de cualquier materia, con estudiantes de cualquier nivel, y estructurarla cooperativamente; emplear el aprendizaje cooperativo (como procedimiento de rutina) entre el sesenta por ciento (60%) y el ochenta por ciento (80%) por ciento del tiempo. Del mismo modo, describir con precisión lo que está haciendo y por qué, a efectos de comunicar a otros las características y las ventajas del aprendizaje cooperativo, y enseñarles a los colegas cómo llevarlo a cabo. Según se observa en la Tabla 1, los docentes se identifican según la siguiente estructura:

Tabla 1

Personal Docente de la Unidad Educativa "San Felipe Neri"

Sección	Docentes Titulares	Docentes Contratados	Total
Básica Inicial	1	27	28
Básica Superior - Bachillerato	11	21	32
Total	**12**	**28**	**60**

Fuente: nómina institucional (2022)

De forma similar, se han de aplicar los principios de la cooperación en otras esferas, como en las relaciones entre colegas y en las reuniones del cuerpo docente (Red Educativa Ignaciana, 2016, p.12), lo cual se corresponde con los aspectos que se abordan en la presente investigación. En atención a la misión, visión y valores institucionales, la Unidad Educativa "San Felipe Neri" (UESFN), señala lo siguiente:

Misión

Somos una institución educativa católica inspirada por la espiritualidad de San Ignacio de Loyola, fundamentada en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, el acompañamiento personal y la mejora continua. Ofrecemos un servicio educativo desde la promoción de valores y el desarrollo de la persona humana en todas sus dimensiones para formar hombres y mujeres al servicio de los demás.

Visión

La UE "San Felipe Neri" continuará siendo una institución educativa de excelencia con educadores ignacianos éticos, cualificados y comprometidos en la formación de personas intelectualmente competentes, críticas y reflexivas, capaces de asumir un compromiso cristiano en su opción de vida, contando con el apoyo de familias identificadas con la propuesta educativa de la Compañía de Jesús

Valores Institucionales

- **Amor:** en un mundo egoísta e indiferente.
- **Justicia:** frente a tantas formas de injusticia y exclusión.
- **Paz:** en oposición a la violencia.
- **Honestidad** frente a la corrupción.
- **Solidaridad y visión comunitaria:** en oposición al individualismo competitivo.
- **Sobriedad:** en oposición a una sociedad basada en el consumismo.
- **Colaboración y emprendimiento creativo:** frente a un sistema regido por el mercado.
- **Contemplación y gratitud:** en oposición al pragmatismo y utilitarismo.
- **Responsabilidad:** frente a la falta de compromiso.
- **Excelencia:** en la búsqueda del mejoramiento continuo (Magis Ignaciano).

La Unidad Educativa “San Felipe Neri”, cuenta con un mil seiscientos seis (1606) estudiantes, distribuidos en las secciones correspondientes a la Educación Básica, con setecientos ocho (708) estudiantes de primaria y ochocientos noventa y ocho (898) de secundaria, de los cuales novecientos veinticinco (925) son hombres y seiscientos ochenta y uno (681) mujeres (ver Anexo A), donde trabajan cuatro (4) jesuitas (ver tabla 2), y laboran cuarenta (40) profesores seglares (ver tabla 1), de los cuales la mayoría son exalumnos y un cuerpo de servicio administrativo.

Tabla 2

Identificación de los Jesuitas

Jesuita	Experiencias y vivencias	Características
Hermano	Gestión, apoyo y mediación en los proyectos colaborativos.	Rector y líder nato de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”, con 22 años de servicio.
Sacerdote	Practicante del trabajo cooperativo en pequeños grupos.	Ha participado como ponente en jornadas, seminarios y talleres sobre el trabajo cooperativo haciendo énfasis en la espiritualidad.
Sacerdote	Apoya y coordina los Proyectos Educativos	Director de Pastoral. Personal directivo de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”
Hermano	Participó como coordinador en la elaboración del manual de normas de convivencia escolar	Docente de Bachillerato. Dirige y coordina los grupos de apoyo estudiantil para la convivencia
Total	**Cuatro (4)**	

Fuente: elaboración propia (2022)

La institución en su política educativa toma como referentes los lineamientos estipulados desde el Ministerio de Educación y ofrece los niveles de Educación Básica y Bachillerato. Por otra parte, tomando en cuenta el proceso de aprendizaje y el perfil de salida del estudiante, al terminar el Bachillerato, se enseñan las áreas de Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua extranjera, Educación Física y Educación Cultural y Artística, las cuales se desarrollan a través de objetivos de aprendizaje conjuntamente con el impulso de destrezas y habilidades para la vida.

El dominio de conocimientos y disciplinas dentro del campo de las Ciencias Sociales engloba distintas asignaturas, tales como los Estudios Sociales a nivel de Educación Básica, además de Historia, Educación para la Ciudadanía, y Filosofía a nivel Bachillerato. El enfoque principal se dirige a comprender sus contenidos a través del aprendizaje, así como a motivar la acción cotidiana, particularmente en las Ciencias Sociales. De este modo, se busca promover un aprendizaje enfocado en metas y objetivos, que se enmarque en un contexto cultural e identitario, considerando la dimensión temporal y espacial, así como la interculturalidad. Este enfoque, se caracteriza por fomentar la formación y desarrollo de valores como la justicia, la innovación y la solidaridad.

A través del aprendizaje por objetivos, se persigue que los educandos conozcan los procesos que rigen los hechos sociales para comprender el significado y la organización de las sociedades. De igual modo, se busca que comprendan la interrelación de los factores multicausales que explican la evolución de las sociedades humanas. En este contexto, la comprensión del mundo y muy particularmente, el de las sociedades, implica la capacidad de establecer diversas relaciones entre conceptos, para analizar las causas y consecuencias de determinados hechos. De allí que, las concepciones de los estudiantes están en constante evolución, se construyen en la interacción con su medio y pueden favorecer el proceso de construcción de cualquier nuevo aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

Interrogantes de la Investigación

Atendiendo a lo expuesto en el análisis del problema y las características del contexto, este estudio se propuso interpretar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

¿Cómo influye el trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”?

De la interrogante principal, se desprenden las siguientes preguntas específicas:

¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo implementado por el docente del área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Educación General Básica en el subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”?

¿Cómo es el desempeño axiológico del estudiante durante el desarrollo del trabajo cooperativo para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales respecto a la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación?

¿Cuál es la percepción sostenida sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica?

¿Cuál es la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el área de Ciencias Sociales?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Develar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”

Objetivos Específicos

Identificar las estrategias del trabajo cooperativo implementado por el docente del área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Educación General Básica en el subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

Analizar el desempeño axiológico del estudiante durante el desarrollo del trabajo cooperativo para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales respecto a la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación.

Indagar la percepción sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica.

Conocer la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el área de Ciencias Sociales.

Justificación e Importancia de la Investigación

La justificación de este trabajo de investigación radica en la necesidad de considerar las demandas de la reforma curricular en el área de Ciencias Sociales, especialmente en relación con las estrategias actualmente practicadas a nivel global. El objetivo es identificar enfoques educativos que sean adaptables, flexibles y cooperativos, y que promuevan el compromiso entre pares en el proceso interactivo de aprendizaje. Estos enfoques deben establecer las bases ideales para progresar en la construcción del conocimiento y en la comprensión de la dimensión axiológica del acto pedagógico.

En este sentido, la investigadora en su condición de docente de Educación Básica asume la educación como un proceso dinámico, sinérgico, de confianza conjunta, que busca la formación del ser humano integral, puesto que involucra aspectos individuales y colectivos de las personas para su evolución y desarrollo personal y social.

Por tanto, no se debe considerar el proceso de aprendizaje como estático y resistente al cambio. La educación no debe limitarse a un único método de enseñanza, especialmente cuando existe la posibilidad de explorar nuevas formas de generar conocimiento en los estudiantes. En este contexto, es posible identificar diversas estrategias de aprendizaje que responden a las

necesidades de los estudiantes. Entre ellas, el aprendizaje cooperativo destaca por fomentar el trabajo en equipo y el interés en esfuerzos compartidos de exploración, lo cual fortalece tanto las habilidades interpersonales como cognitivas.

Trabajo cooperativo, al ser una metodología que se aborda para facilitar al estudiante los escenarios instruccionales, a fin de crear su potencial desde sus propias habilidades, encuentros con los demás, en plena interacción y socialización, se debe tener en cuenta la mediación y orientación del docente, ya que con sus estrategias vinculantes al acto del aprendizaje en el equipo, se lleva a cabo el desarrollo concreto de las tareas con la mayor eficiencia requerida, mediante la fusión entre los contenidos y el desenvolvimiento de los estudiantes que permite conjugar esfuerzos. La cooperación contribuye al desarrollo de sus potencialidades y formas de viabilizar los objetivos planteados en el intercambio de experiencias participativas, lo cual es importante priorizar en el trabajo conjunto.

Es importante destacar que, a través de una interacción constante y progresiva en forma de espiral ascendente, cada estudiante no solo alcanza sus propios objetivos, sino que también contribuye a que sus compañeros hagan lo mismo o se esfuercen por alcanzar la meta. Este logro se facilita mediante el intercambio de ideas y estrategias de aprendizaje individuales. Las estrategias adoptadas deben fomentar escenarios cognitivos que permitan desarrollar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo y participativo.

Por ello, la importancia y relevancia de esta investigación en el campo educativo y particularmente, en el escenario de las Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica. Subnivel Básica Superior, donde se han de revisar, reflexionar y aportar nuevos referentes de estrategias, actividades, esquemas instruccionales y ajustes dinámicos al sistema de reformas propuestas por el Estado ecuatoriano, en materia de participación de los estudiantes

para su funcionamiento desde los roles y valores dentro del grupo. Situación que se determinará en este estudio y con ello, se contribuirá a este nivel educativo, así como los criterios teóricos que debe tener en cuenta el docente, a la hora de planificar su actividad de clase.

Así esta investigación se justifica, no sólo desde el punto de vista de los aprendizajes de los estudiantes, sino que es un aporte significativo y axiológico para la formación de los mismos en los eventos que tienen lugar en la cotidianidad del estudio de las Ciencias Sociales. Además, servirá para la sensibilización, actualización y reflexión permanente del docente en este nivel educativo, acorde con el apoyo constructivo de su desempeño, donde la innovación de estrategias, cumplen su función de calidad, como reto en los desafíos que depara el proceso educativo en la actualidad. Las nuevas metodologías pretenden cambiar el entorno educativo, mejorar los resultados académicos y una formación integradora mediante clases dinámicas que estimulen al estudiante en los espacios cooperativos de sus aprendizajes.

De igual manera, el estudio contribuirá con la posibilidad de aplicar la metodología diseñada a otros contextos en los cuales ha de ser necesario precisar procedimientos metodológicos y epistemológicos abiertos a las nuevas realidades educativas y en correspondencia con lo que se requiere de la calidad educativa, contribuyendo de esta manera a fortalecer desde la apropiación del aprendizaje cooperativo, el desarrollo de la personalidad, el fomento de los valores y la construcción de un ser sensible y sociable.

Este estudio se justifica al contribuir con la generación de productos investigativos en el área educativa, concretamente hacia el enriquecimiento de la línea: Procesos de Aprendizaje y Enseñanza en Contextos Educativos, del Programa Doctorado en Educación de la Universidad Católica Andrés Bello, dada la amplitud de los convenios y alianzas interinstitucionales.

La presente investigación aporta estrategias de trabajo cooperativo que benefician los procesos de aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, específicamente en la asignatura de Estudios Sociales. Esta área es crucial para que los estudiantes comprendan los procesos históricos en la República del Ecuador y, en particular, en la Provincia de Chimborazo. Es esencial que el estudiante entienda tanto el pasado como el presente para aproximarse al futuro en el contexto de la sociedad del conocimiento. Esto permitirá identificar cómo el trabajo cooperativo influye en el aprendizaje social, afectivo y cognitivo.

Capítulo II

Marco Teórico

Antecedentes de la Investigación

En este apartado, se hace referencia a los trabajos de investigación internacionales y nacionales relacionados con el estudio en algunos de sus elementos teóricos, metodológicos y epistemológicos que enriquecen la construcción del conocimiento. Tal como lo mencionan Hurtado y Toro (2007), los antecedentes conforman un todo hecho anterior a la formulación del problema que sirve para aclarar, juzgar e interpretar la situación del estudio.

Desde esta perspectiva, se destaca la investigación de Lê & Wubbels (2017), que aborda el aprendizaje colaborativo y forma parte de la tesis doctoral presentada en la Universidad de Utrecht, en los Países Bajos. La investigación tuvo como objetivo explorar los obstáculos y factores que determinan la efectividad del trabajo colaborativo, desde la percepción de profesores y estudiantes, con el fin de comprender mejor dichos procesos.

Metodológicamente, se trató de un estudio con enfoque cualitativo, que siguió los procedimientos de la teoría fundamentada para tratar la información aportada a través de la entrevista a profundidad realizada a diecinueve (19) docentes y veintitrés (23) estudiantes de diferentes disciplinas en una facultad de formación docente en formación inicial en una universidad de Vietnam. Los participantes fueron elegidos a través de una combinación de muestreo intencional y de bola de nieve, lo que dio cabida para seleccionar candidatos de diferentes áreas temáticas y cohortes de estudio.

Los resultados muestran que el cuarenta y siete por ciento (47%) de los docentes impartieron materias de ciencias, mientras que el cincuenta y tres por ciento (53%) impartieron materias sociales. Igualmente, el treinta y cinco por ciento (35%) de los estudiantes se

especializó en materias de ciencias, así como el cincuenta y siete por ciento (57%) en materias sociales y el ocho por ciento (8%) en educación primaria. Con respecto a las cohortes de estudio, el veintidós por ciento (22%) de los estudiantes estaban en el primer y segundo año, mientras que el setenta y ocho por ciento (78%) estaban en el tercer y cuarto año de su programa de licenciatura de cuatro años. Con base en el análisis de la teoría fundamentada, se identificaron cuatro obstáculos comunes para la colaboración: la falta de habilidades de colaboración de los estudiantes, el parasitismo, el estado de competencia y la amistad.

Se concluye sobre los principales obstáculos encontrados en la dinámica del trabajo colaborativo relacionados con la falta de habilidades de colaboración, parasitismo, estado de competencia y amistad. De hecho, los estudiantes no sabían cómo usar las habilidades colaborativas de manera efectiva. La falta de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, impiden la interacción grupal, además de sofocar el aprendizaje individual y colaborativo. De modo que, cuando los estudiantes no están capacitados para colaborar, no pueden contribuir completamente a las tareas asignadas.

La contribución de este estudio previo al actual estriba en hechos significativos que deben ser superados en los enfoques persistentes de la orientación concedida a los estudiantes marcando la fortaleza de sus estrategias didácticas en los aprendizajes de tipo cognitivos, descuidando los aspectos colaborativos. Cuestión que debe llamar a la reflexión en cuanto al establecimiento de metas de aprendizaje colaborativo ante lo cual han de ofrecer mayores instrucciones específicas y de evaluación, dentro de diseño de estrategias creativas, por lo que estos escenarios pueden potenciar el quehacer del docente para provocar el fomento de mayor rendimiento en los aprendizajes.

Por su parte, el estudio de Silalahi, & Hutauruk (2020) hizo énfasis en el estudiante como centro de acción, a partir de la aplicación de un modelo de aprendizaje cooperativo, en tanto; es una forma de cambiar la mentalidad en las actividades y estrategias fomentadas en la participación en línea durante la pandemia, lo cual exige la adaptación del docente en el proceso de aprendizaje a distancia, donde el maestro ya no domina los escenarios educativos, sino que se convierte en el facilitador y mediador del proceso, como oportunidades para construir su propio conocimiento.

El método utilizado, se identificó con la revisión sistemática de la literatura, por lo cual, el tipo de datos recopilados en forma de datos secundarios estuvo relacionado con los resultados de artículos, fuentes bibliográficas y documentos vinculados con el aprendizaje en línea y los modelos de aprendizaje cooperativo. Los datos se recolectaron, compilaron, revisaron, analizaron y concluyeron.

Se concluye que la efectividad de los cinco principios adoptados, que son el aprendizaje activo, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje participativo, la enseñanza reactiva y el aprendizaje ameno, ha sido significativa. El conocimiento se construye y se adquiere mediante el aprendizaje conjunto con los miembros del grupo, hasta que cada estudiante comprende el material. Este proceso culmina con la elaboración de informes tanto grupales como individuales. El éxito en la aplicación del modelo de aprendizaje cooperativo radica en este principio de aprendizaje.

La relación entre el estudio previo y el actual tiene que ver con el aporte temático reflejado entre otros por la participación activa en los grupos, lo cual es un escenario formativo ideal para llevar a cabo discusiones y resolver problemas, de modo que se forme un nuevo conocimiento a

partir de los resultados de la colaboración, lo que adquiere interés en el referente de mantener un valor más permanente en la comprensión de la temática en Ciencias Sociales.

Igualmente, se destaca la contribución de Becirovic *et al.* (2022) con el estudio del aprendizaje cooperativo desde el punto de vista de la motivación que impacta la maximización de la efectividad del proceso de aprendizaje. Por ello, el objetivo del estudio fue planteado para comparar la experiencia y las percepciones de los estudiantes sobre el aprendizaje cooperativo y su motivación para aprender inglés como lengua extranjera en función de su nivel de grado y género.

Metodológicamente, se trató de un estudio cuantitativo no experimental con un diseño de investigación comparativo y de predicción. La muestra estuvo compuesta por doscientos once (211) participantes que estudiaban en tres escuelas secundarias diferentes en Bosnia y Herzegovina donde el curso de inglés es obligatorio y se le asignan tres horas semanales. En el proceso de selección de los participantes se aplicó una prueba por conveniencia. El cuestionario se distribuyó a los estudiantes al final del semestre de invierno.

Al momento de la recolección de la muestra, había cincuenta (50) estudiantes de primer grado, que representaron el veintitrés coma siete por ciento (23,7%), sesenta y siete (67) estudiantes de segundo grado que conformaron el treinta y uno coma siete por ciento (31,7%), además de cincuenta y siete (57) estudiantes de tercer grado que representaron el veintisiete por ciento (27%) y treinta y siete (37) estudiantes de cuarto grado representando el diecisiete coma cinco por ciento (17,5%). Setenta y seis estudiantes (76) eran mujeres, ubicados en el porcentaje de treinta y seis por ciento (36%), mientras que ciento veinticinco (125) estudiantes varones conformaron el sesenta y cuatro por ciento (64%).

Entre los hallazgos, se encontró que no hubo diferencias significativas de género y nivel de grado en el aprendizaje cooperativo y la motivación. Se develó que la responsabilidad individual y las habilidades interpersonales son predictores significativos de la motivación, por lo tanto; la interacción promocional y las habilidades interpersonales son predictores significativos del rendimiento. La investigación señala la importancia de incorporar estrategias de aprendizaje cooperativo y actividades de fortalecimiento de la motivación en la enseñanza, lo que eventualmente conducirá a la mejora en los logros de los estudiantes. Los resultados de la prueba de normalidad mostraron que todos los valores de asimetría y curtosis estaban dentro del rango aceptable (de -1 a +1), lo que indicaba que no había desviaciones de la distribución normal de todas las variables medidas.

Entre las conclusiones, se implican al predictor de motivación de aprendizaje cooperativo, con mayor dominancia en cuanto al componente de responsabilidad individual, por lo que debería explicar el hecho que un gran número de participantes del estudio actual asisten a escuelas secundarias que no están ubicadas en su lugar de residencia. Asistir a esas escuelas les obliga a viajar solos o mudarse a un entorno completamente nuevo. Del mismo modo, la presión de los compañeros, que tiene una influencia particularmente poderosa en los adolescentes, también podría ser un factor contribuyente, ya que los individuos se vuelven más conscientes de su responsabilidad personal y más motivada para tener un mejor desempeño además de mejores competencias individuales. Los estudiantes encuentran estas actividades más fáciles de entender los conceptos, si discuten el problema el uno con el otro.

La relación de este estudio en el referente del aprendizaje cooperativo permite consolidar la importancia de la motivación, comunicación y el refuerzo de las estrategias involucradas en el respaldo de los hallazgos previos, así como el desarrollo de habilidades interpersonales con

múltiples beneficios para el aprendizaje y la adopción de actitudes positivas que conducen hacia un mayor logro. En el contexto de este estudio actual, resalta el interés de los estudiantes de secundaria con características positivas sobre el uso del aprendizaje cooperativo.

En este orden de ideas, se identificó la investigación de Nguyen *et al.* (2021) quien abordó el aprendizaje cooperativo, al plantearse el objetivo de investigar las percepciones y prácticas de los docentes sobre el aprendizaje cooperativo en las aulas de inglés. Se realizó con la participación de cuarenta y seis (46) docentes de diez (10) instituciones de las cuales siete (7) eran escuelas secundarias superiores y tres (3) secundarias en el Delta del Mekong-Vietnam. Todos los participantes habían usado aprendizaje cooperativo en su salón de clases por lo menos dos años antes de participar en el estudio.

Para recabar los datos se utilizaron cuestionarios y entrevistas. El cuestionario consistente de cincuenta (50) ítems, diseñado en la escala de Likert. Las entrevistas fueron llevadas a cabo con seis (6) participantes para obtener una comprensión más perspicaz del aprendizaje cooperativo y cómo practicaban su promoción, y conocer las dificultades, las cuales fueron identificadas como el tamaño grande de la clase, el ruido y la pérdida del control de clase. Los resultados muestran que la mayoría de los docentes investigados tenían percepciones positivas en la aplicación del aprendizaje cooperativo, por sostener una buena comprensión del mismo, promoverlo en el aula, asignando los roles, preparar el escenario y monitorear de cerca a los grupos.

Entre las conclusiones, se hace ver que la mayoría de los maestros entienden el uso del aprendizaje cooperativo como para implementarlo en sus clases; cuestión que permite alcanzar los objetivos educativos y reducir la carga de trabajo. Por su parte, los estudiantes aprenden más

porque recuerdan lo aprendido durante un período de tiempo más largo, mejora las habilidades de pensamiento crítico, y de trabajo en grupo.

El aporte de este estudio previo permite fortalecer el conocimiento sobre el aprendizaje cooperativo en términos de las percepciones positivas que se implican en su aplicación, dado a sus beneficios para el desarrollo de actitudes y valores sensibles al trabajo conjunto, el autoaprendizaje y el compromiso para el mejor desempeño en las buenas relaciones con los compañeros, la motivación al logro y alcance de las tareas en un entorno de equipo.

Asimismo, D'Eon *et al.* (2022) indagaron acerca de la conceptualización e implementación del aprendizaje cooperativo en la educación física en China. Así, el enfoque metodológico en la revisión sistemática de la literatura, utilizó los cinco pasos sugeridos por Shulruf como proceso de cribado y selección de estudios relevantes, identificados como el hecho de centrarse en una pregunta específica, usar un protocolo para guiar y planificar los procesos a seguir, identificar la mayor cantidad posible de literatura relevante a través de una búsqueda exhaustiva, tomar decisiones sobre la inclusión y exclusión de estudios con base a criterios metodológicos y sintetizar los resultados de la investigación siendo explícitos y transparentes.

El enfoque de este proceso investigativo se centra en el control de posibles sesgos metodológicos por parte de los investigadores. Para seleccionar la literatura, se emplearon análisis inductivos y de comparación constante. Los resultados revelan, a través de la inducción analítica, cuatro temas clave: el desarrollo histórico, la influencia política, la conceptualización y la implementación del trabajo cooperativo. Se observó que la conceptualización de este enfoque es ambigua y su implementación se ha documentado predominantemente a través de métodos de investigación cuantitativos, con escasos estudios enfocados en la educación primaria. Por lo tanto, un conocimiento profundo de las estructuras del trabajo cooperativo, que esté bien

investigado y promovido por los maestros para la enseñanza, puede facilitar una mayor conexión con los estudiantes en los ámbitos físico, cognitivo, social y emocional del aprendizaje.

La relación de este estudio con el actual, se revisó desde lo que significa la reflexión de los docentes, para resaltar los significados contextuales de los aprendizajes cooperativos, sin apartarse del conocimiento pedagógico y la comprensión de razones, opiniones y motivaciones subyacentes manifestadas en la participación activa dada la implementación de esta práctica; como referente de actuaciones que promueven los valores cooperativos, de solidaridad entre los pares y el desarrollo de niveles metacognitivos en la educación básica.

En general, todas estas investigaciones a nivel doctoral contribuyeron desde el punto de vista teórico, metodológico y epistemológico a fortalecer la significación del aprendizaje cooperativo, dado que los docentes perciben de manera positiva su fundamento, conceptualización y criterios que promueven la participación, el autoaprendizaje, los valores compartidos en la construcción del conocimiento con la realimentación de cada uno de los integrantes de los equipos.

Bases Teóricas

En este apartado, se desarrollaron aspectos teóricos, acerca del aprendizaje y fundamentalmente, del aprendizaje cooperativo, sustentados en la revisión de autores vinculados con la temática, con el propósito de poder abordar con pertinencia el problema planteado. Ello sobre la base de los razonamientos de Bernal Torres (2010) quien señala que es necesario ubicar la investigación en una teoría, enfoque o escuela. A tal efecto, Cerda citado en Bernal Torres (ob. cit.) anuncia que es imposible concebir un estudio sin el referencial teórico, puesto que a éste le corresponde “la función de orientar y crear las bases teóricas de la investigación” (p. 9).

Procesos de Enseñanza y Aprendizaje

Tanto la enseñanza como el aprendizaje refieren a la capacidad subyacente y organizada de la instrucción, donde interviene los docentes en la evaluación de los estudiantes, lo que da lugar al ajuste y flexibilidad de estrategias y tácticas, que exigen la dinámica del hacer educativo conforme a los conocimientos pedagógicos y habilidades sofisticadas, en atención al hecho de estar acorde a las realidades de los contextos donde se desarrollan ambos procesos en cada uno de los componentes cognitivos.

En este orden de ideas, The Center for Development and Learning (2010) recomienda que el docente ha de desarrollar un repertorio de estrategias para ensayar el desglose específico de la tarea en el momento correcto. El uso equivocado de la misma puede desajustar los beneficios frustrando a los actores del hecho pedagógico por los resultados no deseados. Situación que complementa De Almeida (2015) al mencionar que la reorganización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, representan la garantía de una educación de calidad en los diferentes sistemas escolares.

De modo que la efectividad de ambos procesos atiende a diversidad de eventos cognitivos, afectivos y conductuales en el ejercicio y dominio del hecho pedagógico, para el alcance de los objetivos planteados, tal como lo afirma Panigrahi (2014), en tanto se han de seleccionar los criterios y características frente a la preocupación por la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, las estrategias de intervención apropiadas en la enseñanza hacen un cambio significativo en el patrón de logros. Al respecto el mencionado autor, complementa lo siguiente:

> Las prácticas en el aula, tales como tareas frecuentes de tarea, corrección rápida, evaluación continua de los alumnos y comentarios, involucrando a los estudiantes en clase, trabajar con una estrecha supervisión y un tratamiento diferencial según la necesidad ayuda a crear mejor clima para aprender y hacer que la escuela sea más efectiva. (p. 52).

Las implicaciones de ajuste a la dinámica que domina estas estrategias señaladas en la cita anterior dan cabida a desarrollar el potencial del rendimiento de los estudiantes y aumentar la eficacia escolar, dada la interacción sana entre docentes y discentes en el marco de la afectividad a través de procesos de evaluación que se asocien a los parámetros que activan los juicios sobre un aprendizaje efectivo que conducen hacia lo eficaz. Todo ello, al dar énfasis al centro medular de toda enseñanza y aprendizaje, centrado en el aprendiz, situado en actividades dinámicas, donde se ejerce la participación.

Aprendizaje y el Docente en el Aula

El aprendizaje como proceso complejo en el aula de clase es promovido de manera intencional, planificada y debidamente organizada en función de lo que se espera que el estudiante aprenda, por lo que todos sus principios se deben aplicar en el contexto o escenario creado por el docente. En tal sentido, y como lo señala Ausubel (1983) "los principios del aprendizaje se aplican a todas las prácticas del salón de clases como son: el agrupamiento, el marcar, los materiales didácticos los métodos" (p. 20). De allí, que sea recomendable tomar en cuenta los distintos problemas del aprendizaje, los escenarios donde se produce el mismo y las formas de abordarlo, en tanto los tipos de problemas de los que se ocupan la Psicología deben ser considerados por el docente. En el mismo orden de ideas, los diferentes problemas que pueden presentarse en el aula, a la hora de aprender, son aquellos de los cuales se ocupa la Psicología Educativa, cuyos autores se destacan en la siguiente tabla 3.

Tabla 3

Autores Estudiosos de la Psicología Educativa

Autor	Período	Contribución
Johann Herbart	(1776–1841)	Considerado el padre de la Psicología Educativa. Pensó que el aprendizaje estaba influenciado por el interés en el tema y el maestro.
Johann Heinrich	(1746-1827)	Se estima como primer psicólogo educativo aplicado. Fue

Autor	Período	Contribución
Pestalozzi		uno de los primeros educadores que intentó poner en práctica la enseñanza de Rousseau y enseñar a los niños basándose en sus intereses y actividades naturales. Observó la enseñanza como un tema que vale la pena estudiar por derecho propio y, por lo tanto, se le conoce como el padre de la pedagogía (el método y la práctica de la enseñanza, especialmente como materia académica o concepto teórico).
Edward Thorndike	(1874-1949)	Psicólogo y pedagogo influyente, al cual se toma como referente fundador de la Psicología Educativa moderna. Quizás fue más conocido por sus famosos experimentos con cajas de rompecabezas con gatos que llevaron al desarrollo de su ley del efecto.
Alberto Bandura	(1925-2021)	Destacado psicólogo que ha realizado contribuciones significativas al campo de la educación durante décadas. Es mejor conocido por esta teoría del aprendizaje social, que sugiere que la observación es un componente clave del proceso de aprendizaje.
Lightner Witmer	(1867-1956)	Fundador de la psicología escolar. Creador del término Psicología Clínica. Fue alumno de Wilhelm Wundt y James Mckeen Cattell. Mientras que Wundt creía que la psicología debería ocuparse del desempeño promedio o típico, las enseñanzas de Cattell enfatizaban las diferencias individuales.
Horace Mann	(1796-1859)	Padre de la educación estadounidense. Una fuerza importante detrás del establecimiento de sistemas escolares unificados trabajó para establecer un currículo variado que excluía la instrucción sectaria.
Jean Piaget	(1896-1980)	Padre de la psicología infantil. Psicólogo suizo que fue el primero en realizar un estudio sistemático de la adquisición de la comprensión en los niños. Muchos creen que fue la figura principal de la psicología del desarrollo del siglo XX.
Lev Semiónovich Vygotsky	(1896-1934)	Psicólogo y epistemólogo ruso de origen judío, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética.
Howard Gardner	1943	Psicólogo, investigador y profesor de la Universidad de Harvard, conocido por sus investigaciones en el análisis de las capacidades cognitivas y por haber formulado la teoría de las inteligencias múltiples.
Robert Slavin	1950-2021	Investigador educativo y psicólogo estadounidense conocido por ser director del Centro para la Investigación y Reforma en Educación de la Universidad Johns Hopkins.
David Paul Ausubel	(1918-2008)	Psicólogo y pedagogo estadounidense de gran importancia para el constructivismo.
Joseph Donald Novak	1932	Educador estadounidense, profesor emérito en la Universidad de Cornell e investigador científico senior en el Instituto de Cognición Humana y de Máquinas de Florida. Es conocido por su desarrollo de la teoría del mapa conceptual.

Fuente: Sugarman (2014)

Particularmente, destacan para este estudio, los señalamientos de Ausubel (1983) en cuanto a los aspectos del proceso de aprendizaje que pueden afectar la adquisición y la retención del conocimiento, el desarrollo de las capacidades para aprender y resolver problemas, la características cognitivas y de personalidad del estudiante, los aspectos interpersonales y sociales del contexto, ambientes o escenarios de aprendizaje que interfieren en el aprendizaje de una determinada disciplina del saber, el interés o la motivación para aprender o asimilar y las formas de organizar y presentar los materiales.

Aunado a lo señalado anteriormente, el docente debe promover el aprendizaje en el aula, despertando el interés por aprender al canalizar las metas a lograr, además de considerar qué enseñar y para qué enseñar a sus estudiantes. Igualmente, ha de preparar material didáctico, realizar prácticas, formular preguntas, promover la participación, aclarar dudas, trabajar en forma individual y grupal, evaluar, entre otras. Asimismo, el hecho de poder diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden darse en el aula de clase, a los fines de conocer su naturaleza, son anunciados por Ausubel, (ob. cit.) en términos de "repetición y significación, de formación de conceptos de tipo verbal y no verbal en la solución de problemas" (p. 37) ello agrupados en categorías como: aprendizajes por recepción, por descubrimiento, aprendizajes mecánicos por repetición y aprendizaje significativo.

Aprendizaje en la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva

Para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, se piensa en el cambio que debe dar la educación, al cambiar desde una escuela tradicional que centra su preocupación en enseñar conocimientos para cumplir con el programa, de criterios poco dinámicos basados en notas, centrados en el resultado o producto del aprendizaje y no en el proceso. Estos esquemas se articulan a la escuela tradicional donde los estudiantes demuestran sus conocimientos por medio

de exámenes, presentaciones y redacción de textos, mientras que en la escuela nueva se procura defender según de Zubiría Samper (2006) “la acción, la vivencia y la experimentación como condición y garantía del aprendizaje” (p. 110). En otras palabras, se busca la participación dinámica y activa de los estudiantes.

En este orden de ideas, las escuelas de enseñanza tradicional emplean como instrumento didáctico: la interrogación y la exposición didáctica de los docentes. Las maestras imparten el conocimiento e interrogan a los estudiantes quedando aprobado aquel discente capaz de reproducir exactamente lo oído a la docente, o estudiado del libro. Dados estos enfoques, se hace ver el pensamiento de Arroyo (1992) al indicar que “la escuela tradicional era en gran proporción aprendizaje mecánico, aunque por intuición se emplearan procedimientos para conseguir un aprendizaje basado en la comprensión”. (p.41).

En la escuela tradicional, se insiste en el hecho de que el estudiante no tiene rol activo y el conocimiento se fragmenta en asignaturas dictadas por el profesor. Tal como lo mencionó Dewey (2004) “el problema llega a ser el de descubrir lo que el maestro quiere, lo que satisfaga al maestro en la repetición y el examen o en las tareas extraescolares” (p.138).

Por consiguiente, en la educación tradicional predominan la memorización y la competitividad, lo que lleva a que la colaboración entre compañeros sea limitada, bajo la amenaza de penalización. En este contexto, el trabajo en grupo se percibe como una simple agregación de tareas individuales, y solo se permite que los productos académicos sean realizados colectivamente, a pesar de que algunos estudiantes no contribuyan. La información que se debe asimilar proviene exclusivamente de los libros o de las exposiciones del maestro.

Ahora bien, esto no quiere decir que esta estrategia del trabajo en grupo es ideal para todas las áreas del conocimiento, debido a que todo depende de los requerimientos de la disciplina, la

planificación, evaluación, entre otros. Según Karim (2015) cuando la enseñanza tradicional del idioma se centra en los aspectos gramaticales, por ejemplo; se solicita a los estudiantes que lean, traduzcan línea por línea, memoricen palabras difíciles, repitan palabras, frases, oraciones y memoricen diálogos, en lugar de atender la significancia, el lenguaje, por lo que estas actividades son pasivas y no se reconocen en lo que debe ser la práctica del idioma en el aula.

Precisamente, uno de los avances en estas estrategias, adquieren significancia en lo que es el trabajo grupal en el ejercicio de aprender juntos en un pequeño grupo de cuatro o cinco, para trabajar con el lenguaje. Es así, como estos cambios estratégicos ofrecen múltiples oportunidades para practicar el uso del lenguaje en el aula. Algunos de esos cambios se precisan en situaciones de juegos didácticos, juego de roles, proyectos, brecha de información, rompecabezas, pensar, emparejar y compartir, debates, técnicas de indagación, priorización, entre otras.

En este sentido, acerca de la escuela tradicional se destacan los razonamientos críticos de Freire (1977) cuando califica el modelo de entender la educación de manera vertical, como una concepción bancaria, donde el profesor propietario del saber, lo deposita en el estudiante que está vacío de saber, y gracias a su generoso depósito va incrementando el capital de conocimientos, y la contribución para incrementar su capacidad repetitiva es el interés. Es así como afirma el mencionado autor que “si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos” (p. 80).

En el modelo tradicional, el trabajar en grupo se concibe como juntar estudiantes para que elaboren sus proyectos, ejercicios y propuestas sobre un tema específico de clase, pero “el sólo hecho de juntar a los alumnos y permitir su interacción, no significa que el aprendizaje aumentará, que se producirá la alta relación entre pares, o que mejorará la adaptación psicológica, la autoestima y la competencia”. (Johnson y Johnson, 1999, p.16).

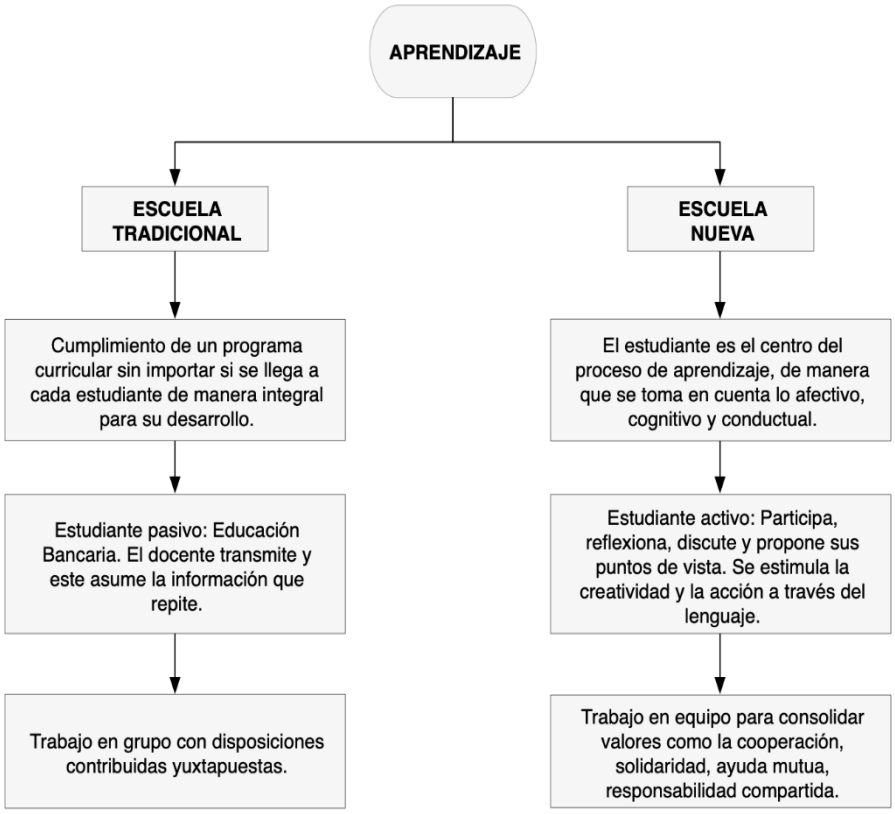
Por su parte, en la escuela nueva el estudiante cambia el rol de pasividad para mantenerse activo. En este escenario resaltan los aportes de Piaget (1979), al asumir el criterio que el estudiante no es un número sino un ser que piensa y siente. El docente cambia su función y deja de transmitir el conocimiento, al proporcionar el medio que estimule hacia el descubrimiento. La relación entre ambos sufre una transformación desde una relación de obediencia hasta una relación más horizontal, donde el maestro es quien busca las soluciones colaborativas en la construcción del conocimiento.

Ahora bien, los caminos hacia el cambio educativo se deben fundar en su parte medular. Es decir; es impostergable la acción del Estado para cambiar la formación del docente, dándole herramientas para que pase a ser un profesor transformador, innovador y más creativo. En estas condiciones, se ajustan los términos de Fullan y Stiegelbauer (2002), quienes refieren que "la educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación". (p. 122).

Ello, complementado con los razonamientos de Freire (1977) quien afirma que "la mejora de la calidad de la educación implica la formación permanente de los educadores" (p. 91) y esta formación se debe dar desde su práctica. La situación integrada de estos elementos divisores entre el aprendizaje en la escuela tradicional y la escuela nueva, se resaltan en la siguiente figura 1.

Figura 1

Aspectos Diferenciadores de la Escuela Tradicional y la Escuela Nueva



Fuente: elaboración propia con adaptación de Freire (1977) y de Zubiría Samper (2006)

Esta figura 1, destaca los elementos significativos que identifican al hacer del docente y la postura de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, según la mirada pertinente a la caracterización de cada escuela: tradicional y nueva. En este orden de ideas, se hace ver para el caso de la escuela tradicional, donde el maestro se concentra al cumplimiento de los objetivos planificados desde su propia mirada inteligible acerca de lo que es el acto pedagógico y didáctico, sin tomar en cuenta las necesidades y dificultades del estudiante en el momento de asumir cualquier actividad educativa.

Ferrandiz Quesada (2013) sostiene que, en el desarrollo del proceso de aprendizaje, los eventos significativos no deben limitarse a ejecutar de forma casi automática las instrucciones escritas y planificadas por el maestro. En cambio, se debe ofrecer a los estudiantes la oportunidad de deliberar, discutir y reflexionar, para que tomen conciencia de su proceso de aprendizaje. Esto es característico de la escuela nueva, donde los estudiantes, partiendo de sus

conocimientos previos, no solo aprenden, sino que también socializan el conocimiento, interactúan entre sí y se autocorrigen durante la práctica educativa.

Por su parte, Botía (2013) destaca la importancia de la participación, no sólo del estudiante en el aula sino de la comunidad, puesto que esa condición debe asociarse a las formas de trabajo colectivo en todos los niveles de la vida de la institución educativa. Hecho cierto es que los problemas cada día aumentan, lo que significa que la escuela sola, aislada, fragmentada en sus acciones, no avanza, por lo tanto, se impone la colaboración mutua entre familias para apoyar al desarrollo de los objetivos curriculares en las transformaciones necesarias para el mejor funcionamiento y las responsabilidades compartidas como modelo para el estudiante. Ello da lugar a "la escuela como una comunidad profesional de aprendizaje" (Bolívar Botía, 2013, p. 85).

Frente a estos hechos, la investigadora considera importante la amplitud de los proyectos de participación conjunta en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, generados en escenarios más eficaces de participación, intersubjetividad y relaciones afectivas dentro de un proyecto común de trabajo en equipo para planificar y orientar las dinámicas que estimulen nuevas estrategias y dimensiones de la pedagogía participativa.

En la Figura 1 se compara el trabajo en grupo en la escuela tradicional y la nueva. En la escuela tradicional, el proceso de enseñanza y aprendizaje se caracteriza por estrategias aisladas y contributivas que se superponen en la realización de tareas asignadas por el docente. En contraste, en la escuela nueva, el trabajo en equipo en proyectos educativos fomenta la consolidación de valores e intersubjetividad, fundamentando la solidaridad y creando vínculos afectivos y responsabilidades compartidas entre los estudiantes.

Sobre la base de esta perspectiva, Feldfeber y Andrade Oliveira (2008) discuten sobre los requisitos que despliegan los hechos de una escuela inteligente ante las demandas de flexibilidad,

organización de equipos y decisiones compartidas para generar espacios de intercambio de información, conocimientos al promover la reflexión crítica y el compromiso con el desarrollo de las actividades, a fin de dar respuestas al énfasis del aprendizaje de calidad, lo que a juicio de los autores citados, significa establecer prioridades desde el punto de vista del docente para centrar su trabajo pedagógico de mediación y conducción y no en la administración burocrática de los objetivos educacionales.

Para la investigadora la escuela debe ser parte de la transformación estratégica hacia nuevas competencias para la enseñanza y el aprendizaje, es necesario promover experiencias innovadoras a fin de buscar la calidad del servicio educativo, la eficiencia y el protagonismo del estudiante para la adquisición de mayor autonomía conforme a la inspiración de una escuela nueva adaptada a las características y necesidades del alumnado.

Aprendizaje Cooperativo: concepción y fundamentos

El aprendizaje cooperativo se fortalece mediante la ejecución del trabajo cooperativo, puesto que éste constituye la base del quehacer integrado en los ambientes de enseñanza permeados por modelos pedagógicos orientados al desarrollo integral de los estudiantes. Al tomar en cuenta las diferencias individuales se propicia el desarrollo del propio aprendizaje, convirtiéndose así en una estrategia de enseñanza empleada por el docente para contribuir con la interacción y el apoyo necesaria para la construcción del aprendizaje, el cual según Johnson y Johnson (2014), puede verse afectado por la falta de madurez grupal, por lo tanto, requiere estrategias integrales y dinámicas que contribuyan a la intersubjetividad para obtener mejores resultados.

De este modo, para lograr el aprendizaje cooperativo es necesaria la organización de la actividad pedagógica en pequeños grupos con la finalidad de optimizar y profundizar el

desarrollo de las competencias; de tal forma que este modelo pedagógico, se convierte en un hecho educativo dinámico, flexible y articulado a la planificación y organización de situaciones de aprendizaje cuyo procesamiento grupal de la información a partir de las capacidades de cada uno de los integrantes del equipo de trabajo, se asume como conjunto de responsabilidades compartidas.

Es fundamental destacar el valor del aprendizaje cooperativo en las relaciones sociales e interacciones que se generan en cada actividad realizada, por cuanto incrementa la responsabilidad y disminuye la dependencia del docente a medida que los estudiantes comprenden su rol significativo, se reúnen cara a cara y socializan entre ellos.

Para Johnson y Johnson (2014), en el ámbito del aprendizaje cooperativo la evaluación da lugar a la investigación y diseño de propuestas contributivas para redefinir el aprendizaje cooperativo fundamentado en la teoría de la interdependencia social, a partir de la cual se entiende que el docente estructura las metas, tareas, y recompensas en el establecimiento de dinámicas de relación diferentes: competitivas o cooperativas. En este sentido, es prioritario el diseño de estrategias de enseñanza y aprendizaje para ponerlas en marcha al formar agrupamientos capaces de asimilar la diversidad al servicio de la educación en los movimientos y vinculaciones que se manifiestan en el trabajo en equipo.

El aprendizaje cooperativo se encuentra estrechamente ligado al aprendizaje colaborativo, de hecho, algunos autores lo emplean de manera indistinta, desde una visión epistémica, se puede indicar que el aprendizaje colaborativo conjuga aspectos importantes de la psicología cognitiva, social y de la instrucción. Roselli (2017), señala que el aprendizaje colaborativo se fundamenta en la perspectiva teórica denominada socio constructivismo; la cual, asumida como una teoría socio pedagógica promueve el aprendizaje a partir de la interacción social, histórica y

cultural. Para muchos autores, el aprendizaje colaborativo es más flexible y abierto. Mientras que se considera “cooperativo” el de propuestas más estructuradas, con asignación de roles entre los alumnos y pautas más precisas de trabajo en equipo.

Ahora bien, la idea de cooperar entre los estudiantes en el núcleo medular de buscar los aprendizajes, se implica con el carácter voluntario de la actividad que conduce al aprendizaje colaborativo; porque los estudiantes están motivados al hecho de participar en conjunto, mientras que en el aprendizaje cooperativo, se ha de reflejar como una actividad necesaria en la cual todos los aprendices deben asumir al estar en contacto, a fin de alcanzar el objetivo o tarea encomendada por el docente en ese marco de trabajar juntos. En la siguiente tabla 4, se reflejan algunas diferencias y semejanzas significativas.

Tabla 4

Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Colaborativo

Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Colaborativo	Autor
Diferencias		
Los estudiantes reciben entrenamiento en habilidades sociales de grupos pequeños. En el desarrollo de las actividades cada estudiante debe asumir un rol específico. Los momentos de mediación del docente se concentran en la observación, la escucha activa y la intervención en el grupo cuando la ocasión lo amerite. Al finalizar la clase los estudiantes entregan el producto de la tarea para su respectiva evaluación, tanto individual como grupal.	Al reconocer las habilidades sociales y el compañerismo que identifica los estudiantes se asume la colaboración para alcanzar los objetivos. Los aprendices se organizan para la designación de las actividades negociadas desde sus propias perspectivas y esfuerzos. El cumplimiento e intervención de cada uno de los estudiantes no es monitoreada por el instructor. Si surgen interrogantes dudas o necesidad de aclarar contenidos, entonces el maestro los guía. Es necesario que los estudiantes guarden los soportes de trabajo para cualquier eventualidad adicional; además se practica la coevaluación individual y grupal.	Nofouz Mafarja
El propósito del aprendizaje	Se enfoca en la mejora de las	Tismi Dipalaya

Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Colaborativo	Autor
cooperativo se enfoca en el logro grupal.	habilidades de los estudiantes o el logro personal al hacer tareas juntos.	
Los estudiantes se reparten las actividades de manera independiente y luego, reúnen cada contribución individual sin mucha discusión, conformando así el trabajo en grupo. Los estudiantes aprenden de forma independiente como grupo.	Los estudiantes fundamentan sus aportes en conjunto con todos los participantes, pero además debaten y argumentan hasta llegar a un consenso grupal. Aprenden colectivamente como grupo.	Chan Chang Tik
El propósito es mejorar las habilidades cognitivas y sociales.	El propósito es definir una cultura de colaboración entre los estudiantes en comunidades de conocimiento.	Greg Chung-Hsien Wu
El aprendizaje cooperativo marca hitos interactivos específicos para alcanzar los objetivos educativos. Es la especificidad antes de trabajar, se concentra en términos de mantener la aceptación y el éxito de cada grupo, en aspectos relacionados con la interdependencia positiva y la responsabilidad individual.	Toda interacción entre los estudiantes en forma grupal marca la tendencia de colaboración entre ellos para realizar y completar las tareas designadas por el maestro.	Tahani Dalleh
Se manifiesta la reflexión individual y grupal en el desarrollo de los proyectos.	Los estudiantes trabajan colectivamente en un proyecto, discutiendo para su dirección. Los medios electrónicos pueden servir para aprovechar la información compartida a través de chats grupales, mensajes de texto grupales, foros de discusión grupales.	Doris Yates
La cooperación es el producto de la interacción, es una estructura de interacción diseñada para facilitar la realización del producto final. El maestro designa tareas grupales, generalmente más cerradas y, a menudo, con respuestas específicas. El aprendizaje cooperativo es más efectivo con el conocimiento básico de los primeros grados.	La colaboración se manifiesta en el proceso de trabajar juntos; es una filosofía de interacción del estilo de vida personal. El aprendizaje colaborativo está centrado en el estudiante. Los grupos pequeños a menudo reciben tareas complejas más abiertas y el maestro es solo un facilitador. El aprendizaje colaborativo es más adecuado para el conocimiento no básico de años posteriores, lo cual empuja a los estudiantes a la elaboración de conclusiones.	Gladys Patrick
Su conceptualización hace ver la realidad de un conjunto de procesos que ayudan a los miembros del grupo a interactuar entre sí para lograr un objetivo específico.	La premisa subyacente se basa en generar compromiso, valores de solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad compartida a través del trabajo en equipo.	Sahib ICAad Wais
Se manifiesta como la tutoría entre pares en toda la clase, la	Se puede dar el ejercicio de la intervención de expertos, donde la	Abiodun Daniel Bamidele

Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Colaborativo	Autor
investigación guiada por pares, la enseñanza recíproca entre pares. El deber del maestro es moderar el aprendizaje de los estudiantes.	innovación se comunica a través de cierto canal a lo largo del tiempo entre los miembros del sistema social.	
El elemento básico que lo hace posible es sumar habilidades para un objetivo común y de beneficio colectivo.	El objetivo: si se trata de reforzar lo que se aprende de manera individual, la colaboración marca la relación.	Yolanda Ramírez Villacorta
La cooperación implica interdependencia. Los roles y responsabilidades están claramente definidos, pero están abiertos a negociación. Este método de colaboración trae consigo un fuerte sentido de responsabilidad.	Los estudiantes progresan personalmente, mientras trabajan colectivamente hacia un objetivo común. Los estudiantes son responsables unos de otros y, con la dirección apropiada, se autogestionarán. Los aprendices comprender mejor, al anticipar las diferencias, reconocerlas en ellos mismos y en los demás, y utilizarlas en su beneficio.	Ibraheem Kadhom Faroun
Se manifiesta dentro de una negociación entre los estudiantes y el docente para el desarrollo de un objetivo.	Va más allá de los límites de un salón de clases. Requiere la convergencia de varias disciplinas y más allá de la interacción para aprender.	Chinyama Vincent
Se trata de organizaciones hechas por educadores en las aulas o tutoriales para permitir que los estudiantes cooperen en sus actividades académicas y experiencias de aprendizaje social. Sin embargo, tal cooperación podría no funcionar según lo planeado. Los maestros deben ayudar y capacitar a los aprendices sobre cómo lograr una cooperación exitosa.	Se vincula con la zona de desarrollo próximo; porque los estudiantes pueden consolidar la búsqueda de contenidos sin ayuda del docente y apoyarse con otras personas que tienen el conocimiento. La colaboración puede ocurrir en proyectos de investigación, entre individuos de diferentes institutos y países.	Samy Azer
Se fundamenta en el uso educativo de grupos pequeños de estudiantes para el trabajo juntos y la maximización de su propio aprendizaje y el de los demás. Se deriva de dos teorías, la teoría de la estructura, el proceso y el resultado, donde el maestro estructura los objetivos de aprendizaje para crear los procesos deseados de interacción entre los estudiantes y entre el estudiante y el maestro. Los docentes estructuran actividades, brindan la información para que los estudiantes lean y analicen, luego el docente observa, escucha	Implica la promoción del intercambio y la participación de cada miembro de un grupo para construir una cognición compartida. Se implican la teoría del conflicto sociocognitivo, la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la cognición distribuida, todas las cuales se dice que son una expresión del constructivismo social. La teoría del conflicto sociocognitivo se asocia con la multiplicidad de perspectivas que convergen en diferentes situaciones sociales que conducen al descentramiento cognitivo del sujeto y, por tanto, al progreso intelectual.	Samuel Ojode

Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Colaborativo	Autor
e interviene cuando es necesario. En la teoría de la interdependencia social: la interdependencia entre los miembros es creada por objetivos comunes y el cambio en el estado de un miembro puede modificar el estado de otros miembros. Por lo tanto, el éxito del grupo depende del esfuerzo de todos los involucrados, y los estudiantes presentan sus trabajos para su evaluación.	La teoría de la intersubjetividad implica que la consciencia individual emerge debido a una completa interacción comunicativa con los demás. La teoría de la cognición distribuida implica que el funcionamiento cognitivo humano debe considerarse en términos de estar distribuido en el entorno de las herramientas y los agentes sociales involucrados. Los estudiantes organizan sus esfuerzos entre ellos y obtienen materiales para ayudarlos a completar una tarea. Las actividades no son supervisadas por el profesor, y los estudiantes evalúan su propio desempeño grupal individual.	
Aprendizaje Cooperativo	**Aprendizaje Colaborativo**	**Autor**
	Semejanzas	
Tanto el aprendizaje cooperativo como el aprendizaje colaborativo requieren interacciones, libre flujo de información para llevar efectos el cumplimiento de los objetivos planteados entre los canales de comunicación y los valores manifestados por los estudiantes en el proceso de aprendizaje.		Shamima Raihan Manzoor
Se aprecia una línea difusa para encontrar las diferencias entre ambos, sin embargo; al concentrarse en los propósitos e interacciones del trabajo grupal se pudieran identificar diferentes. Ambos se pueden usar indistintamente, puesto que la médula es la participación activa en pequeños grupos. Ambos son construidos, lo que significa que el fundamento epistemológico es el constructivismo, así el conocimiento es construido, descubierto y transformado por los estudiantes, dando entender que el aprendiz construye activamente su propio conocimiento. El aprendizaje se concibe como algo que hace un aprendiz, no como algo que se le hace a un aprendiz. En el mundo de la pedagogía, el cambio hacia el constructivismo lleva mucho tiempo en proceso (Dewey, Piaget y Vygotsky). Ambos se fundamentan en la teoría del aprendizaje constructivista social de Vygotsky. La interacción social ocurre en ambos casos.		Tismi Dipalaya
Se basa en la interacción de los estudiantes y docentes.		Yolanda Ramírez Villacorta

Fuente: Garcha (2020)

Diferencias entre Trabajo Cooperativo y Aprendizaje Cooperativo

Las divergencias que se suscitan entre las conceptualizaciones que adquieren interés en la cercanía interpretativa entre trabajo cooperativo y aprendizaje cooperativo estriban en sus caracterizaciones y apropiación del conocimiento. Así, mientras que el trabajo cooperativo se define como la estrategia metodológica para generar el aprendizaje cooperativo; la fortaleza se identifica en el hecho que en el trabajo cooperativo, los estudiantes organizan sus esfuerzos entre ellos (estructurados en grupo), obtienen materiales que le ayudan a completar las actividades que no necesariamente deben ser supervisadas por el docente mientras que el grupo no solicita su mediación y asistencia, para alcanzar el propio desempeño individual y grupal. (Singh, 2020).

Asimismo, Veldman y Kostons (2020) incorporan un elemento significativo en la diferenciación entre el trabajo cooperativo y el aprendizaje cooperativo, cuando afirman que este último se caracteriza por los procesos que ocurren durante el aprendizaje grupal, como el nivel de interacción y el despliegue de metacognición, así también lo percibido en las influencias para desarrollar las actividades.

De este modo, los enfoques de aprendizaje en grupos pequeños a nivel escolar representados en el aprendizaje cooperativo generados a partir de la estrategia del trabajo colaborativo, proporciona amplitud de beneficios frente al desafío de decisiones con el compromiso activo, y el desarrollo de capacidades de pensamientos.

Por su parte, señalan Strom y Strom (2006) que el aprendizaje cooperativo está destinado a "maximizar la comprensión del material de clase y la adquisición de habilidades de trabajo en equipo. Para alcanzar estos objetivos, los estudiantes deben ser individualmente responsables y acreditados por los esfuerzos para ayudar a su equipo" (p. 265). En concreto, el trabajo cooperativo es un tipo de actividad que puede llevar al aprendizaje cooperativo. En este último,

se manifiesta la coordinación de las actividades, mientras que el aprendizaje cooperativo requiere unos niveles muy altos de coordinación, planificación e interacción.

En contextos semejantes relacionados con el aprendizaje cooperativo, Barba (2010) estudió las diferencias en la enseñanza en función de la metodología del aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas, encontrando beneficios en la creatividad, participación en clase de los grupos y buenas relaciones establecidas entre los compañeros y el sentimiento de aceptación por el aprendiz.

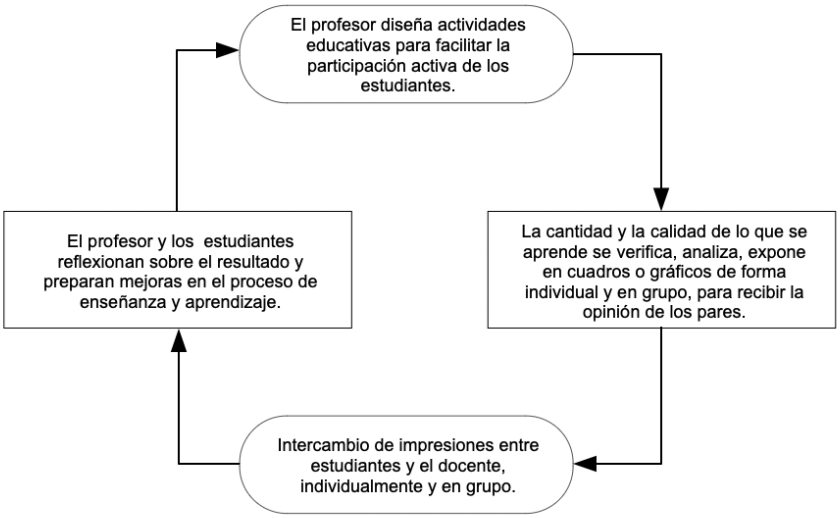
A ello, se suman los razonamientos de Lucero (2003) quien realiza una reflexión para encontrar las diferencias entre el aprendizaje cooperativo y el trabajo cooperativo destacando que ésta última, es un área interdisciplinaria muy amplia, pues se trata de una "estrategia que pretende coordinar actividades de comunicación, colaboración, coordinación y negociación con el fin de aumentar la productividad y el aprendizaje cooperativo" (p. 2).

Visto de este modo, el trabajo cooperativo se presenta como el conjunto de estrategias organizacionales, más las herramientas tecnológicas, que se pretenden implantar en la organización del trabajo en grupo, tendente a maximizar los resultados y minimizar la pérdida de tiempo y de información para lograr un aprendizaje cooperativo.

La Figura 2 ilustra la conexión significativa entre enseñanza y aprendizaje en el contexto del trabajo cooperativo, reflejando las adaptaciones a los planteamientos de Johnson y Johnson (2014). Estos autores resaltan la importancia de preparar a los docentes mediante técnicas y estrategias que se presentan a los estudiantes. Para facilitar el cambio, el docente debe trascender los escenarios didácticos y pedagógicos convencionales, alejándose de los esquemas tradicionales que caracterizan el aprendizaje rutinario.

Figura 2

Interrelaciones entre Enseñanza y Aprendizaje en el Aprendizaje Cooperativo



Fuente: elaboración propia con adaptación de Johnson y Johnson (2014)

Cuando se modifica el hacer didáctico del profesor, hacia el encuentro con situaciones participativas, mediadas con la ayuda de profesores, el material curricular y estrategias innovadoras y creativas para la asimilación de los contenidos, con la comunicación entre compañeros, se produce un aprendizaje asistido y promovido por el interés pedagógico integral.

Consideraciones Sobre los Valores en el Trabajo Cooperativo

El hecho de trabajar juntos en cualquier tarea o actividad implica consideraciones apropiadas para conseguir ayuda mutua mientras se consiguen beneficios integrales en la dinámica de cumplir con los objetivos planificados. En este sentido, el actuar juntos se asume con la responsabilidad compartida que juega un papel fundamental en la capacidad de control, búsqueda de la igualdad de oportunidades, solidaridad, tolerancia, entre otros. Esta misma perspectiva, es parte del análisis que realizan Alexander y Van Wyk (2012) en entornos escolares integrados donde se hace referencia a los valores otorgados por los estudiantes a los escenarios

de la interacción, de donde se destacan los siguientes valores propios del trabajo cooperativo en la realidad educativa:

Convivencia

Los encuentros intersubjetivos de los estudiantes que dominan los contextos del trabajo cooperativo en la realización de prácticas escolares, se asocian a un conjunto de acciones humanas caracterizadas por eventos de naturaleza emergente, que se suscitan en la ampliación de los diálogos y la comunicación permanente que han de mantener para la realización de las tareas compartidas, de modo que todos estos comportamientos, intereses, y esquemas de vivencias en el hecho pedagógico, trascienden a inquietudes, actitudes y atmósferas creadas en el desenvolvimiento del convivir, lo cual se sustenta en ese relacional que abarca características del quehacer cooperativo, desde la cosmovisión reflexiva de cada miembro de los grupos conformados que armonizan como trascendencia social, vinculadas a la manifestación de otros valores, en la búsqueda de apoyos y esquemas representativos de funcionamiento integral.

Sobre esta misma dinámica de la convivencia, refieren López y Fernández (2006) la necesidad de implantar programas preventivos contra violencia o para el desarrollo de estrategias de convivencia. Esto puede hacerse por iniciativa propia de los centros y de las administraciones educativas y debe llevarse a cabo sin demora, lo que significa que la estrategia del trabajo cooperativo da lugar a mejorar el clima escolar, lo cual es un aval representativo de las administraciones educativas para fomentar este tipo de programas de intervención.

A ello se suman, los razonamientos expuestos por Garrote & Palomares (2010) acerca del trabajo colaborativo, para la superación del aislamiento de los estudiantes en el aula, como parte de superar los esquemas y factores que se desarrollan en el acto pedagógico al abordar elementos

de interacción entre los estudiantes en el desarrollo de las tareas asignadas dentro y fuera del aula, lo cual se conecta con la posibilidad de fomentar la convivencia escolar.

La convivencia dentro de las actividades generadas en el trabajo cooperativo es un valor potencial que atañe a la condición de enseñar a vivir bien con los otros, en una atmósfera creativa y de camaradería que propicia el bienestar del grupo. En este sentido, Gollás (2018) apuesta a la conexión estrechamente relacionada de la convivencia con una de las funciones esenciales de la institución educativa que es esta contribución a la socialización de los estudiantes, la cual no tiene el carácter de ser innata, sino que hay que aprehenderla en la comunicación dentro de un modelo que ejemplariza el propio docente, siguiendo las estrategias que así lo determinan a través de experiencias de interacción y diálogos en el ámbito escolar. Situación que, a modo de ver de la investigadora, hace falta fortalecer en los problemas que se presentan en la falta de relaciones apropiadas para el tratamiento de las tareas escolares dentro y fuera del aula, que propician el compañerismo.

La investigadora comparte lo mencionado por el autor, al concretar el interés de esta investigación del trabajo cooperativo para el fomento de los valores de convivencia en el grupo de estudiantes que trabajan juntos en armonía, en el alcance de los objetivos educacionales planteados para propiciar nuevas estrategias asociadas a procedimientos innovadores y espacios fortalecidos de desarrollo social y humano, dando cabida a la convivencia según criterios educativos integrales en la dinámica del hacer de la educación, siguiendo caminos y experiencias significativas del trabajo cooperativo.

Solidaridad

La solidaridad contribuye a encontrar el bien común. De allí la oportunidad de ofrecer espacios de este valor en el trabajo cooperativo toda vez que la capacidad de conectarse con los

otros devela intereses compartidos, y ese vínculo humano sensible a los problemas o necesidades de los otros, se visualiza en las mismas barreras, esfuerzos, ideas, esperanzas y formas de ver el mundo que va más allá de lo momentáneo y produce lazos de amistad y ayuda mutua.

De acuerdo con Ridley-Duff & Bull (2019) el potencial de la solidaridad constituye un vehículo efectivo para explorar diversidad de intereses que superan los desafíos para asimilar los discursos dominantes en las interrelaciones. De esta manera, los procesos y experiencias donde se incorpora la solidaridad generan a su vez, otros valores y componentes de un conjunto principios, respaldados por el aprendizaje cooperativo.

Así también complementa Morales Rodríguez (2013) quien menciona que la solidaridad implica cambios en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la adquisición de competencias transversales, como las habilidades sociales y cívicas correspondientes al área disciplinar objeto de estudio. De esta manera, la condición sensible de ayudar a los otros se ha de manifestar hacia la sociedad, la familia, los compañeros de trabajo y estudio como un fin natural y característico de los seres humanos formados bajo este proceso cooperativo.

Al considerar este valor como intrínseco en las necesidades del ser humano que se forma desde el trabajo cooperativo, se argumenta según el autor citado anteriormente, que la solidaridad es una necesidad del aprendizaje activo para desarrollar la capacidad de los estudiantes en la toma de decisiones para lograr con éxito el trabajo cooperativo, para aprender de forma reflexiva y crítica, promoviendo así estas habilidades. Ello significa que, los programas curriculares deben resaltar la formación en valores como la solidaridad dentro del plan de estudios concebido para la innovación, la inclusión de los valores éticos que se pueden incorporar a través de diversas metodologías activas como el trabajo cooperativo al promover su impacto en las experiencias educativas.

En este orden de ideas, se coincide con los razonamientos expuestos por Johansson y Berthelsen (2012) con las definiciones de solidaridad, entre las cuales se tiene su representatividad como una doctrina sobre la unidad basada en intereses compartidos y estándares que operan en varios actores dentro de una perspectiva interrelacional que pueden ser contradictoria o complementaria en su expresión y funciones dentro de cualquier sistema. En los procesos educativos, este valor de la solidaridad se ajusta a las tareas que requieren trabajo en equipo y en grupo, por lo que se considera un potencial que adquiere fuerza para alentar a la aplicación de estrategias de trabajo cooperativo.

Participación

Las actividades y procesos educativos de las experiencias de participación, quedan expuestas en el marco de las diversas áreas del conocimiento, ante una mirada integral de los participantes en el acto pedagógico, que hace pensar en los espacios y contextos necesarios de retomar en los ámbitos del aprendizaje significativo a través del trabajo colaborativo que ofrece oportunidades y campos de acción integral en la resolución de problemas académicos, fundamentados en los intereses y motivaciones de los estudiantes para poder fortalecer el hecho de trabajar juntos por una causa común, en las intenciones de conectarse en el sistema relacional y diálogo cercano ante la diversidad de circunstancias que lo ameritan en el curso de las actividades solicitadas como práctica socio-educativa.

En esta mirada participativa, la investigadora piensa que se conjugan los potenciales del estudiante para favorecer los múltiples eventos que se exigen en el cumplimiento de las tareas, proyectos educativos y lineamientos de coordinación para cumplir con los objetivos propuestos, al punto de generar creatividad, innovación y prácticas de aprendizajes sensibles en el trabajo

colaborativo dentro de diversas perspectivas, que añaden valor al acto educativo y favorece el desarrollo de la personalidad, al trabajar en equipos representativos de participación social.

Tal como lo señalan Tirado y Gutiérrez (2015), se trata de la observancia de los diferentes aportes que apuestan a la posibilidad de "encontrar un horizonte común para distintos enfoques y dimensiones de estudio de objetos de todo tipo y situaciones de interés" (p. 31). Es allí donde se resalta la importancia de este valor de la participación en el trabajo colaborativo, puesto que da cabida a múltiples ideas que afloran en el sentir, pensar y hacer de los estudiantes, elaborando sus proyectos en grupo, dentro de una dinámica pertinente que se realimenta de ideas, acciones y emociones en el hecho de estar y mantenerse unidos. El mencionado autor resalta que los espacios de construcción de conocimientos, caracterizados por el diálogo, las interrelaciones y el intercambio saberes para impulsar la cooperación.

La complementariedad sobre estos hechos asociados a la participación como valor intrínseco en el trabajo cooperativo, se hace sentir en los razonamientos expuestos por Larráyoz y Etxebarria (2013), con la idea de desarrollar la propia identidad y la del otro, a través de nosotros mismos. Situación que en palabras del mencionado autor resalta el conjunto de roles y las responsabilidades compartidas, además que agrega nuevos valores como el compromiso, la interacción en armonía entre iguales al tiempo que establece vínculos de ayuda al otro con nuevos aportes desde el accionar para reflexionar. “Este tipo de entorno ayuda a integrar la norma en la relación, a fijar metas y a establecer colaboraciones. (p. 147).

La investigadora comprende que el valor de la participación en las actividades de trabajo cooperativo se conforma sobre la base de motivaciones, voluntades e integración social, en las diversas experiencias, conocimientos y oportunidades para la ayuda integral. De allí, que esa trascendencia participativa, contribuye a interpretar el trabajo cooperativo como estrategia ideal

para coadyuvar al ejercicio integral del aprendizaje cooperativo con perspectivas de acción para interactuar como foco fundamental de lo que significa una acción compartida, con la capacidad transformadora de los escenarios educativos.

Desempeño Axiológico en el Trabajo Cooperativo

El desempeño axiológico se despliega como base fundamental del trabajo cooperativo, otorgando escenarios apropiados para abordar el estudio de las Ciencias Sociales en el arte particular de los aspectos que conducen a la reflexión, el encuentro con los otros y la comunicación en el desafío ético de los valores primarios como la convivencia, solidaridad, participación e interrelaciones en atmósferas tolerantes y de apoyo mutuo.

Según Viega (2016), el estudio de la axiología, que se enfoca en la teoría de valores, surge de la aspiración humana por mejorar la calidad de existencia. Esta búsqueda de valores motiva el anhelo humano de entender la naturaleza de la realidad mediante el estudio de la ética y la estética. En el ámbito individual, los valores se manifiestan en el sistema de relaciones con otros, considerándose atributos y propiedades relevantes para la axiología, dada su perspectiva de beneficios sociales. Esto implica juicios transparentes que reflejan las complejidades y las actividades cargadas de significados interpretados. Así, esta visión axiológica impregna el conocimiento y caracteriza al trabajo cooperativo.

De acuerdo con Baranoski (2011) la idea de desarrollar un sistema escolar con el fundamento de la axiología, atrae un escenario multifocal de situaciones que adquieren interés en aspectos como el trabajo cooperativo, con el propósito de sustentar las bases del rendimiento como resultado positivo, al identificar que sus eventos académicos y formativos giran en torno a todo un flujo de información del sistema que se transmite en cuanto a las relaciones de los involucrados con objetivos compartidos para cada atributo esencial de un sistema escolar

saludable. Ello se asocia con la relación entre valores personales y de todo el sistema: gerentes escolares, docentes y estudiantes.

Es así como se capta el desempeño integral de la institución educativa y de todos sus miembros activados desde la axiología hacia el trabajo cooperativo. Por su parte, Kaushik y Walsh (2019) exponen algunos eventos acerca del debate del discurso sobre la axiología en el desempeño de las actividades socioeducativas generada en las prácticas, pensamientos y acciones que encajan en el desempeño dentro de lo social, al argumentar que el pragmatismo tiene el potencial de comprometerse estrechamente y potenciar esa acción social con los otros.

Por lo tanto, se asume el pensamiento de Baek y Touati (2019) cuando exploran el campo de las relaciones con logros, sentimientos y actitudes, hacia el trabajo grupal en los entornos de aprendizaje, como producto del trabajo cooperativo. Los resultados de este estudio encontraron que, en el desempeño cooperativo, los estudiantes muestran actitudes más positivas en condiciones de cooperación.

La situación señalada se complementa con los estudios de Ruiz-Corbela y Rivas-Manzano (2015) quienes reconocen que la formación generalmente se centraliza en destrezas, conocimientos, sin embargo; no es tan habitual ajustar los marcos de la dimensión axiológica en el desempeño estudiantil, por lo que atraen nuevos escenarios impostergables en la identificación de los valores implícitos en la dinámica educativa, que en este caso particular de la investigación, adquiere interés en el trabajo cooperativo en el área de las Ciencias Sociales.

Socioconstructivismo como Fundamento del Aprendizaje Cooperativo

El socioconstructivismo, propuesto por Vygotsky (1995), es la base más reciente del aprendizaje cooperativo y se fundamenta en tres elementos clave: el andamiaje, que representa el conjunto de orientaciones necesarias para iniciar el aprendizaje; la tutoría, que resalta la

interacción directa entre el estudiante y un experto, ya sea un docente, facilitador, mentor o compañero; y el aprendizaje situado, que se define por el reconocimiento y contextualización del entorno. Esto implica un enfoque histórico y social del ambiente de aprendizaje del estudiante, donde el aprendizaje cooperativo se concibe como una forma de adquirir conocimiento a través de la interacción continua entre estudiantes, docentes, familias y la comunidad en general.

Del planteamiento anterior se desprende la visión general del aprendizaje cooperativo en el cual se valora el aprendizaje que se construye, que está sujeto a cambios, se reflexiona y, además, posee una situación personal a ser considerada, mediada por el contexto en el cual se encuentra inmerso el estudiante.

El socioconstructivismo se entiende como una perspectiva que vincula la construcción social con el contexto o la realidad, reflejando la relación entre el comportamiento social y las acciones cotidianas en la búsqueda de conocimiento. Este enfoque subraya cómo lo social influye significativamente en la dinámica del trabajo colaborativo y, por consiguiente, en el aprendizaje a partir de experiencias previas.

Según Juré y Solari (2006), en el contexto de la enseñanza de las Ciencias Sociales y desde una perspectiva antropológica de lo didáctico, el socioconstructivismo concibe el conocimiento como una construcción histórica y colectiva, arraigada en la cultura. Las teorías y representaciones propuestas por la ciencia no son absolutas, es decir, no están desvinculadas de la realidad, sino que son relativas y conectadas con contextos específicos, proyectos y destinatarios. Estas no son inmutables, sino contingentes, y la validez del conocimiento está relacionada con las circunstancias en las que el resultado cognitivo se considera interesante, adecuado, pertinente y útil. Además, Juré y Solari (2006), señala que:

> Es en función de estas ideas que puede, entonces, entenderse la noción de competencia como un saber hacer en contexto, es decir, como el conjunto de

> acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias específicas del mismo. El enfoque antropológico de lo didáctico sitúa la actividad en una disciplina (Ciencias Sociales) y, en consecuencia, la actividad del estudio en una disciplina en el conjunto más amplio de actividades humanas y de instituciones sociales. (p. 26).

Desde el planteamiento teórico del socio constructivismo, es posible comprender cómo la interacción social se convierte en la posibilidad real de crear conocimiento, de emplear el lenguaje para expresar el conocimiento de la realidad y en consecuencia de promover la vinculación consciente del estudiante con su entorno, expresada a través del lenguaje, entendiendo que para Wittgenstein (1999) en cuanto "el significado de una palabra es el uso que de la misma se hace en el lenguaje" (p. 23).

En este contexto, la investigadora reflexiona sobre las estrategias didácticas que deben implementarse en el desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales. Estas estrategias incluyen la ejecución de proyectos que brinden la oportunidad de crear espacios para el desarrollo del conocimiento práctico, especialmente en la solución de problemas que impactan la vida comunitaria. Esto demuestra que la interacción del estudiante con su entorno se concreta mediante el uso del lenguaje para expresar sus representaciones sociales, entendidas como un conjunto organizado de conocimientos.

Proceso de Aprendizaje en las Ciencias Sociales

El aprendizaje de las Ciencias Sociales, un reto para los docentes conocedores de este campo de conocimiento, quienes deben generar estrategias didácticas que promuevan en sus estudiantes, el desarrollo de competencias vinculadas al área. De allí, que sea necesario renovar los hechos pedagógicos asimilados en el devenir de nuevas propuestas, proyectos, modelos innovadores del hacer del docente en la comprensión pertinente al campo de esta disciplina, en

forma dinámica y realista dada la comprensión de los hechos sociales mediante la identificación, interpretación, argumentación y situaciones derivadas de las experiencias de los estudiantes, en su interés cognoscente.

El aprendizaje en las Ciencias Sociales destaca la relación de las experiencias de los estudiantes con la comprensión del contexto; es decir de los conocimientos manejados en y desde la cotidianidad, con los contenidos que contribuyen con la interpretación y la reflexión social de la realidad como proceso histórico. En el entendido que la comprensión, etimológicamente es definida como el proceso de captar en forma global un hecho, se comparte la visión de Martínez Riu & Cortés Morató (1996) quienes afirman que la comprensión es el proceso de conocer interiormente a través de los signos sensibles.

Dada la importancia de los procesos mentales en la comprensión de un texto, en el estudio de las Ciencias Sociales, se argumenta este escenario según López Valdovinos (2001) en la tendencia disciplinaria implícita con una didáctica centrada en los estudiantes para la construcción del conocimiento y las lógicas de aportes interdisciplinarios, que muestra un hecho social, por lo que se ha de asumir la comprensión de este acto pedagógico, como un proceso consciente, intencional en el cual el aprendiz desde su realidad se acerca a los contextos sociales, culturales e históricos, como ámbitos de trascendencia en la generación de los aprendizajes

Complementa el mencionado autor que la tendencia centrada en el aprendizaje del estudiante apunta a la actitud crítica y positiva, que es un producto de construcción donde adquiere interés sus propias vivencias. Este escenario se desarrolla con fundamentos de la Psicología Cognitiva, constructivista y sociocultural. Por lo tanto, el “conocimiento en los sujetos es resultado de enfrentar sus propias nociones, expectativas y lo que acontece en su

realidad, lo cual entraña en los esfuerzos expresados en cambios de creencias y cambios de conceptos" (López Valdovinos, 2002, p. 5).

La investigadora considera oportuno asimilar estos requerimientos, así como, los elementos y experiencias asociadas al trabajo cooperativo, en cuanto a los componentes y caracterización que determinan su influencia en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica del Subnivel Básica Superior, con el fin de ajustar la dinámica de prácticas pedagógicas que fundamentan la construcción del aprendizaje en el escenario de reflexiones permanente sobre la realidad de los procesos grupales e interacciones sociales.

Competencias en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Las nuevas realidades sociales y humanas demandan la adopción de estrategias y métodos de aprendizaje que requieren competencias específicas por parte del docente para interactuar efectivamente en el campo de las Ciencias Sociales. Esto implica el uso de diseños y esquemas que sean apropiados y adaptables para las actividades compartidas con los estudiantes, aprovechando sus capacidades de socialización, participación y conexión con los contenidos. Estos procesos deben integrarse dentro de los marcos de compromisos, valores y actitudes que fomentan la construcción efectiva del conocimiento disciplinar.

En este orden de ideas, la unidad de competencias integrales y específicas del docente hace dinamizar más este ámbito de los aprendizajes comunicado según Sandú (2015) desde la acción comunicativa como un acto deliberado instituido por las partes interesadas que participan. Aunado a ello, las competencias para mediar y negociar los escenarios de la participación de los estudiantes en su propio aprendizaje, exige de interpretaciones sobre lo que se da a conocer como

buenas prácticas pedagógicas, sistemas innovadores de enseñanza y los valores que se amplían en los procesos de co-construcción de las tareas junto a los iguales.

De esta misma manera, se reconoce que en el encuentro con la realidad es donde se deja ver que las competencias del docente del área de Ciencias Sociales deben actualizarse y fundamentarse en teoría del aprendizaje para mejorar su praxis pedagógica, ello con el fin de superar la debilidad del proceso de aprendizaje de esta área del conocimiento.

Por lo tanto, al concretar la actualización de dichas competencias específicas, así como la cosmovisión de modelos de aprendizaje, donde se han ubicado puntos débiles en los procesos de enseñanza en el marco de pocas habilidades en el manejo de los conceptos, falta de creatividad e innovación en el desarrollo e implementación de modelos de aprendizaje y en este mismo ámbito, se agregaría la condición metodológica del trabajo cooperativo.

En la amplitud de todos estos eventos, han de estar presentes las competencias del docente, para que el transcurrir de sus prácticas de enseñanza se consolide en las experiencias educativas. Tal como lo señala Adeyemi (2016) respecto a los factores que influyen en estas caracterizaciones donde los profesores de estudios sociales poseen el conocimiento especializado.

Sin embargo, no lo ajustan a las estrategias apropiadas en correspondencia con las necesidades, valores e intereses de interacción de los estudiantes en el marco de la co-construcción de sus aprendizajes. De hecho, la recomendación de este autor a dicha línea medular del aprovechamiento de la enseñanza y el aprendizaje en contextos de competencias pedagógicas da lugar al hecho que los docentes deben ser habilidosos y dedicar esfuerzos, y tiempo para su capacitación en el servicio.

Dietrich et al. (2015) añaden que mantener un modelo adaptable en la enseñanza de las Ciencias Sociales es fundamental, ya que permite proporcionar evidencias positivas de aprendizaje a través de competencias científicas. Estas competencias incluyen conocimientos previos, procesos operativos y rendimiento, así como características personales que facilitan el abordaje de los contenidos y su dominio. Asimismo, se entiende que el marco operativo representa los procesos cognitivos, mientras que los resultados, reflejados en los contenidos generados por los estudiantes, evidencian la aplicación efectiva de dichas operaciones cognitivas.

Estrategias del Trabajo Cooperativo

Los efectos del trabajo cooperativo dan cuenta de su efectividad en el aprendizaje de los estudiantes, en los cuales se impacta de manera positiva la auto eficacia en contextos de desempeño, elaboración, organización, pensamiento crítico y dimensiones de la estrategia de control metacognitivo en condiciones de autorregulación. (Guvenc, 2010). Ello da cabida para crear espacios de interacción social entre los estudiantes en la conformación de pequeños grupos para el desarrollo de las actividades.

Sin embargo, la independencia en la base de la obtención efectiva de los objetivos complica la evaluación, ya que el maestro debe poder reconocer claramente que los estudiantes se apoyan mutuamente y asumen la responsabilidad en la distribución de los contenidos del proyecto. Por lo tanto, una estrategia significativa para abordar este desafío y asegurar la eficiencia consiste en formar equipos bien estructurados de manera formal. A cada equipo se le asigna el desarrollo de un contenido específico para luego compartirlo con el grupo.

Desde esta perspectiva, los maestros han de organizar a sus estudiantes en pequeños grupos para el trabajo juntos, lo que implica la ayuda mutua, la participación de todos a fin de aprender los contenidos académicos, con lo cual se adquieren conocimientos prácticos, habilidades de

aprendizaje, competencias significativas para una comunicación efectiva, con el reconocimiento de actividades más productivas en la resolución de problemas. (Tran *et al*., 2019).

La complementariedad de estos hechos respecto a las estrategias de aprendizaje cooperativo se basa en las evidencias que los maestros presentan al estructurar las interacciones de los estudiantes en pequeños grupos. El objetivo es facilitar el apoyo mutuo en el aprendizaje de manera efectiva. Esta acción se manifiesta como una estrategia que refleja las competencias profesionales de los docentes y sus prácticas pedagógicas.

En este contexto educativo, señalan Abramczyka & Jurkowskise (2020) que se deben tener conocimientos para su aplicación en clase, lo que significa estar informados acerca de los principios del aprendizaje cooperativo, los criterios a seguir en la implementación como ámbito de participación e interacción social y mantener una práctica de experiencias sostenidas con una mayor frecuencia, tanto en la organización como en el apoyo de las lecciones y los materiales didácticos que se han de implementar.

Así, el planteamiento de Wattanawongwan *et al.* (2021) compartido en este estudio, se asocia con los hechos de interés de los estudiantes, a los cuales se les ofrece la oportunidad de relacionarse y demostrar habilidades sociales de comunicación y comprensión frente a las expectativas planteadas para la realización del trabajo académico. Es así como las estrategias implementadas procuran conseguir competencias de tipo social y emocional, de acuerdo con las instrucciones impartidas e ilustraciones en torno a las actividades grupales cooperativas y de comportamiento, puesto que se consolidan relaciones saludables y positivas entre los miembros del grupo.

De esta manera se concretan aspectos implicados en las competencias del aprendizaje socioemocional, caracterizado por la autoconciencia, autogestión, consciencia social y la toma de

decisiones responsables. Al mismo tiempo, se destacan las habilidades de relación en cuanto al fomento de la colaboración entre los compañeros para la resolución de problemas dentro de un comportamiento socialmente responsable que se traslada a la comunidad y a la familia. Estos criterios de manera reflexiva invocan el éxito escolar y la satisfacción al obtener mejores resultados de aprendizajes académicos y conductuales desde muy temprana edad.

Por lo tanto, una estrategia innovadora en el aprendizaje cooperativo involucra el uso de las tecnologías de la información y comunicación, lo que ha incrementado su aplicabilidad. Esta aproximación requiere que los docentes diseñen cursos en línea de manera creativa, fomentando habilidades de innovación para cumplir con los objetivos de aprendizaje. Aunque esta estrategia puede mitigar los sentimientos de aislamiento causados por el distanciamiento social, ha demostrado ser efectiva a largo plazo en el marco de la teoría de la interdependencia social.

Es así como este contexto tecnológico en el razonamiento de Barreto *et al.* (2022) permite el abordaje de nuevas expectativas por parte de los estudiantes sobre el trabajo en grupo, el apoyo del profesorado y el sentido compartido de responsabilidad, compromiso con la tarea académica y desarrollo de proyectos con efectividad en el marco de poder beneficiar a todos los miembros del grupo en el desarrollo de una sólida actividad de aprendizaje cooperativo como experiencias tecnológicas.

Métodos del Trabajo Cooperativo en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

La aplicación de criterios y principios del trabajo cooperativo en la enseñanza de las Ciencias Sociales conlleva métodos y estrategias que, al ser implementados, muestran efectos positivos. Estos efectos se observan tanto en las habilidades sociales como en los valores de convivencia, solidaridad y ayuda mutua entre los miembros de pequeños grupos. Esto facilita la

realización efectiva de actividades que promueven la socialización y el desarrollo de competencias cognitivas y emocionales.

En este orden de ideas, las estrategias a incorporar en el desarrollo del aprendizaje cooperativo, comprenden procesos, esquemas de trabajo y situaciones académicas que potencian la comprensión de los contenidos, de acuerdo con los planteamientos de Mehta y Kulshrestha (2014) para quienes es importante la técnica Jigsaw, consistente en ir haciendo grupos heterogéneos, de acuerdo con los potenciales identificados por el docente, en términos de buscar el mayor rendimiento en el área y en conformidad con el género. El Jigsaw es un tipo de aprendizaje cooperativo que anima a los estudiantes a la ayuda activa y mutua al dominar los materiales de aprendizaje para lograr el máximo rendimiento.

En el modelo de aprendizaje Jigsaw, los estudiantes disponen de amplias oportunidades para explorar el tema en sus respectivos equipos de expertos y luego transmitir la información aprendida a su equipo original. Según Fadilla y Tjipto (2019), el resultado del aprendizaje se manifiesta como un cambio observable y medible en el comportamiento de la persona, reflejado en sus conocimientos, actitudes y habilidades.

Frente a lo cual Karacöp & Diken (2017) reafirman la fortaleza adquirida en cuanto a conocimientos, actitudes y resultados del aprendizaje, incluidas las habilidades y mecanismos de procesamiento de la información de los individuos. Situación que destaca la apropiación adecuada de la estrategia implementada por el docente al fomentar un aprendizaje efectivo, dentro de varios patrones de pensamiento. Además de identificar y comprender la importancia de las estrategias cognitivas como la capacidad mental, que afectan el éxito de los aprendizajes.

Los estudios sobre la capacidad mental se centran en factores como la capacidad verbal, comprensión, visualización espacial, habilidades de proceso científico, la capacidad de usar

números, fluidez de palabras, relacional, memoria y ética de detección. Asimismo, es significativo valorar el material didáctico y el cronograma de observación que es proporcionado por el docente, al dar lugar al mejoramiento de las habilidades cooperativas de los estudiantes mientras desarrollan interdependencia positiva, habilidades de interacción cara a cara y un sentimiento de responsabilidad individual, manifestado en términos de una sensación agradable de trabajar en grupo en el aula, como también impacta de manera positiva el rendimiento, ya que la discusión siempre conduce a un grado considerable de claridad de conceptos.

Se trata de asumir los desafíos pedagógicos de los métodos en el aula, a través del trabajo cooperativo dentro de los principios y ejemplos ilustrativos que pueden formar el conocimiento y la comprensión necesarios para mejorar la práctica educativa enfocada en el rendimiento de los estudiantes y los nuevos perfiles de colaboración con los docentes. Por lo tanto, los maestros pueden motivar a la participación de los estudiantes a través de cambios en la práctica pedagógica con enfoques de situaciones dialógicas a través de las cuales, la condición de la enseñanza puede ser examinada y debatida de manera más empírica y sistemática.

Así también, Majoka *et al.* (2011) en el marco de las comparaciones realizadas entre el efecto del aprendizaje cooperativo y los métodos tradicionales de enseñanza sobre el rendimiento académico de los estudiantes, donde demostraron la efectividad para enseñar Ciencias Sociales, a estudiantes de alto rendimiento, de rendimiento medio y de bajo rendimiento. Ello al connotar, que el aprendizaje es un cambio positivo en el comportamiento como producto de las experiencias. Estos hallazgos es importante tomarlos en cuenta como situaciones relevantes que sirven de apoyo como antecedente significativo.

Los docentes utilizan una variedad de métodos de instrucción en distintas áreas del conocimiento. No obstante, en el ámbito de las Ciencias Sociales, consideran que sus temas y

contenidos son cruciales para el ajuste social del estudiante, aunque están menos investigados en términos de una enseñanza efectiva. Este aspecto despierta el interés en la perspectiva de este estudio.

Según Korkmaz y Tay (2016), el enfoque constructivista puede aplicarse en las clases de estudios sociales, abarcando procesos activos como el aprendizaje cooperativo y la enseñanza sistemática, los cuales se consideran efectivos para mejorar el rendimiento estudiantil. El constructivismo se fundamenta en la idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando las personas construyen activamente el conocimiento, relacionando los nuevos contenidos con experiencias previas. De esta manera, los estudiantes descubren el conocimiento por sí mismos y aprenden a aplicarlo efectivamente en diversas situaciones.

Los dos principios del constructivismo se enfocan en el hecho que el conocimiento no puede adquirirse pasivamente, sino que se construye en la dinámica del hacer del individuo que aprende. Asimismo, se identifica el principio que no hay una sola verdad en el mundo, ya que los individuos intentan comprender el mundo a través de sus propias vivencias, la verdad difiere de cada mundo perceptivo y experiencial.

Korkmaz y Tay (2016) definen cinco principios básicos del constructivismo: un docente constructivista valora y busca entender los puntos de vista de los alumnos; planifica lecciones que retan el conocimiento de los estudiantes; reconoce la necesidad de los estudiantes de expandir el plan de estudios; no limita las lecciones a fragmentos pequeños de conocimiento, sino que las enfoca en conceptos amplios, integrando la evaluación dentro del contexto de la investigación cotidiana en el aula y fomentando el aprendizaje mediante la interacción social en tareas auténticas.

Johnson et al. (1996) distinguen tres tipos de grupos de aprendizaje cooperativo: formales, informales y de base. Los grupos formales pueden durar desde una clase hasta varias semanas. El docente puede estructurar cualquier tarea académica o requisito del curso de manera que "asegure que los estudiantes participen activamente en el trabajo intelectual de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo en las estructuras conceptuales existentes" (p. 7).

En el caso de los grupos informales, o grupos ad-hoc que pueden durar desde unos pocos minutos hasta un período de clase completo, se entiende que el docente los utiliza durante la enseñanza directa (conferencias, demostraciones) para centrar la atención de los estudiantes en el material que se va a aprender, establecer un estado de ánimo y motivación al logro, establecer expectativas sobre el material, garantizar el procesamiento cognitivo del contenido y proporcionar el cierre de una sesión de instrucción.

Los grupos cooperativos de base son "grupos heterogéneos a largo plazo (que duran al menos un año) con una membresía estable cuyo propósito se orienta al apoyo, la ayuda, el estímulo y la asistencia, según las necesidades individuales requeridas a efectos de avanzar en la construcción del conocimiento, además de la evidencia de relaciones de compromiso que se establecen a largo plazo entre los miembros del grupo.

La interdependencia positiva implica que "los estudiantes deben creer y actuar como si estuvieran unidos en esto, y deben preocuparse por el aprendizaje de cada uno" (Johnson & Johnson, 1984). Aunque los grupos de aprendizaje sostenido emplean estructuras de recompensas para promover la eficacia de las actividades y estrategias, es poco probable que estas fomenten la interdependencia positiva. He allí que Kaufman *et al.* (1996) señalan que:

> El trabajo en grupo prepara mejor a los estudiantes para la fuerza laboral mediante el desarrollo de habilidades en el trabajo en equipo dentro de diversos grupos. Las habilidades sociales se promueven y mejoran en el entorno de grupo orientado a la

> tarea, ya que los estudiantes deben ejercitar sus habilidades de liderazgo, comunicación, creación de confianza y resolución de conflictos. (p. 38).

Por lo tanto, los escenarios activos que se desarrollan en alto grado respecto a la interacción verbal cara a cara responden a las mejores expectativas de aprendizaje alcanzados en el marco de los procesos que implican la argumentación, la elaboración y construcción de nuevos esquemas, materiales didácticos y situaciones conceptuales previamente aprendidas que sirven de plataforma para la adquisición del nuevo conocimiento.

Como investigadora y docente, considero que el liderazgo observado en los estudiantes, al combinar estrategias y prácticas sensibles para promover el progreso en la construcción del conocimiento en condiciones de igualdad, adquiere relevancia en el procesamiento grupal. Esto implica que los miembros del grupo deben evaluar periódicamente la efectividad de su trabajo conjunto y determinar cómo pueden mejorar para asegurar el éxito y la eficiencia en la realización de los proyectos educativos.

Trabajo Cooperativo

Las descripciones sobre trabajo cooperativo se comparten en sus criterios y principios constitutivos como base para interactuar en los diversos contextos donde este método se asuma. En efecto, las experiencias que en esta perspectiva se han derivado, dan cuenta de situaciones positivas con relación a la autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento, colaboración, organización, pensamiento crítico y dimensiones de la estrategia de control metacognitivo del aprendizaje autorregulado. (Guvenc, 2010). Así, el mencionado autor hace ver los perfiles del aprendizaje autorregulado como la colección de pensamientos, sentimientos y acciones que se producen para alcanzar una meta académica.

En palabras de Gillies (2016) el trabajo cooperativo como estrategia genera el aprendizaje cooperativo, al punto que éste es ampliamente reconocido como práctica pedagógica que promueve la socialización y el aprendizaje entre los estudiantes, por lo que se manifiestan algunas implicaciones consideradas de interés al trabajar juntos para lograr objetivos o completar tareas grupales, objetivos y metas que serían limitantes de su adquisición cognitiva al tratar de completarlas por sí mismos. Es por ello por lo que, muchos autores han coincidido en la efectividad del trabajo cooperativo en la amplitud que genera beneficios académicos y sociales para los estudiantes.

Considero que el trabajo cooperativo se ha fundamentado en los valores de convivencia, solidaridad, interrelaciones, participación, entre otros; para dar significado a los cambios de comportamientos mientras se aplican las estrategias convenientes hacia este tipo de beneficios. De este modo, se argumenta lo antes dicho según Laal (2013) quien enfatiza la derivación del aprendizaje cooperativo auténtico por los ámbitos que le caracterizan como generador de construcciones socialmente importantes para el mejoramiento del trabajo de los individuos cuando están en contacto con otros.

De allí que, los cambios asumidos en el trabajo cooperativo atraen elementos significativos de aprendizajes, que tratan lo que se ha denominado una pedagogía respetada, por el potencial que sostiene de afectar positivamente el logro estudiantil, la motivación para el aprendizaje, las relaciones intergrupales, el pensamiento crítico y creativo en la resolución de problemas.

Tal como lo advierten Baloche y Brody (2017) se trata de una pedagogía que impacta positivamente el logro estudiantil, la motivación para el aprendizaje, las relaciones intergrupales, el pensamiento crítico y creativo y la resolución de problemas. Adicionalmente, el trabajo cooperativo activa la ampliación de puentes de comunicación y congruencias entre la teoría y la

práctica al estimular una variedad de investigaciones y aplicaciones a la vida en el aula implementando la socialización, cooperación y la pertinencia de los valores en el marco de la participación para el logro de la co-construcción de los conocimientos, que en este caso de estudio se reflexiona en torno al área de las Ciencias Sociales.

Estrategias Para Trabajo Cooperativo en la Escuela

En este siglo XXI y frente a las nuevas realidades de la educación, se deben diseñar una serie de estrategias para permitir la participación de los estudiantes dentro de sus intereses, motivaciones y potenciales para construir el conocimiento, lo que da cabida a pensar en el trabajo cooperativo como estrategia que en sí misma avizora el aprendizaje cooperativo identificado como una habilidad necesaria para el éxito de socialización, relaciones afectivas con los otros y dinamismo en la generación de prácticas más flexibles en la comunicación con los otros para el logro de los objetivos educacionales.

Trabajo cooperativo de esta forma concebido implica que los estudiantes trabajen juntos para lograr objetivos compartidos, y es esta sensación de interdependencia la que motiva a los miembros del grupo a ayudarse y apoyarse mutuamente. Tal como lo mencionan Palmer *et al.* (2020), cuando los estudiantes asumen el trabajo cooperativo, aprenden a escuchar lo que otros tienen que decir, lo cual es un evento importante en el ejercicio de la comunicación entre iguales, además reciben ayuda, al conciliar diferencias y resolver problemas de manera democrática, flexibles y adaptables a sus propios intereses compartidos. No obstante, agregan los mencionados autores que:

> ...colocar a los estudiantes en grupos pequeños y decirles que trabajen juntos no garantiza que trabajen de manera cooperativa. Los grupos deben estructurarse para garantizar que los miembros trabajen de manera interdependiente si desean cosechar los beneficios académicos y sociales ampliamente atribuidos a este enfoque de aprendizaje. (p. 2).

La complementariedad acerca de estas estrategias, son vistas por Clifford (2020) cuando describe que las estrategias para el trabajo cooperativo conllevan a la conformación de equipos de aprendizaje colaborativo que logran un pensamiento de nivel superior y preservan la información durante más tiempo que los estudiantes que trabajan individualmente.

En ese sentir y hacer que se fomenta a través de la discusión de los miembros del equipo para conformar el trabajo cooperativo fluye la clarificación de ideas e interpretación de las ideas de los demás. Quizás la información que se discute se conserva en la memoria a largo plazo. Los estudios acerca de estos aspectos connotan que los estudiantes que trabajaron en colaboración obtienen un mejor rendimiento que aquellos que trabajaron solos. Además, los estudiantes que demuestran niveles más bajos de rendimiento mejoran al trabajar en grupos diversos de apoyo.

Se ha de resaltar que los señalamientos de Johnson *et al.* (2008) explican que la idea del trabajo cooperativo es aumentar la comprensión de los temas, desarrollar habilidades transferibles, por lo que los instructores estructuran los grupos pequeños para fomentar esta práctica entre pares y obtener beneficios en la ayuda al otro. El aprendizaje cooperativo trata del uso educativo de estos grupos en la promoción del trabajo conjunto para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. De modo que, se caracteriza por la estrategia de independencia positiva, lo que significa que en correspondencia con el mejor desempeño individual se produce el mejor desempeño grupal Brame y Biel (2015).

Las estrategias implementadas pueden ser del tipo formal o informal, aunque se exige la intervención específica de un instructor para maximizar la interacción, monitorear los avances, consolidar el funcionamiento efectivo del grupo y asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Su adaptabilidad y funcionalidad hace ver que el trabajo cooperativo consolida la participación en

los grupos con clases pequeñas y grandes y en todas las disciplinas del conocimiento que, en este caso de estudio, se ajusta a los términos de las Ciencias Sociales.

Para sacar el mejor provecho en el aprendizaje de cooperativo se han de aplicar estrategias creadas por el docente de acuerdo a la información y el conocimiento que sostienen para facilitar el aprendizaje frente a las dificultades que generalmente suelen presentarse en el aula, como la falta de disciplina, la fortaleza de los valores, la motivación y el interés para la búsqueda de los contenidos en los pequeños grupos, lo que indica que se requiere dinamismo y la sinergia de actuaciones para la consecución efectiva de las actividades en la responsabilidad de ofrecer soluciones integrales y prácticas fortalecidas a través de experiencias acerca de cómo formar grupos, asesorías, monitoreo, organización, liderazgo y delegación entre otros. En resumen, las estrategias identificadas en el trabajo cooperativo de acuerdo con los razonamientos de Jacobs & Loh (2003) son:

Interdependencia Positiva

La esencia del aprendizaje cooperativo radica en que anima a los estudiantes, organizados en pequeños grupos, a apoyarse mutuamente, reflejando la idea de que todos los aportes contribuyen al logro de la meta común. Esto implica un compromiso compartido de alcanzar el éxito, de modo que, si uno falla, afecta a todo el grupo. Para lograr el objetivo, todos los miembros deben confiar entre sí y creer en su unión para el éxito (Laal, 2013).

Esta condición, se puede fomentar de diferentes formas implicaciones para lograr el objetivo planteado, lo cual se asocia con la necesaria preparación en la comprensión de los contenidos, en escenarios positivos como identidad común, lo que permite compartir materiales didácticos en el fundamento de cumplir con la tarea asignada a partir de la suma de cada

desempeño, la especificidad de los roles asignados a cada miembro pueden ser rotativos aspecto significativo para generar experiencia, asumir liderazgos, entre otros.

Agrupación Heterogénea

El sentido de esta estrategia es permitir el contacto intersubjetivo y la socialización de diferentes estudiantes para lograr una mayor identificación grupal. De esta manera, existe la variabilidad y la ventaja del conocimiento potencial de los estudiantes para aprender a trabajar con personas diferentes en cada oportunidad, lo que da cabida a la diversidad de ideas, formas de pensar, reflexionar y conseguir la diversidad de perspectivas que fortalecen la caracterización del grupo heterogénea, en la implementación de criterios tales como logros basados en etnicidad, género, primer idioma, experiencias previas, características personales que se ajustan en la dinámica participativa.

Wang, y Kojima (2019) hacen ver en su investigación que se puede predecir efectivamente el rendimiento del aprendizaje de los grupos cooperativos, al explorar las correlaciones entre éste y varias características del estudiante, incluida la motivación al logro de las metas establecidas, el uso de estrategias que se impliquen a los estilos de aprendizaje y el género, en función de los datos del mundo real que se circunscriben a la dinámica de su agrupación.

Habilidades de Colaboración

El conocimiento de esta estrategia, permite reconocer las capacidades de comunicación y sensibilidad de los estudiantes para abordar las temáticas en el trabajo conjunto, por lo que los docentes han de ofrecer la claridad de instrucciones explícitas y prácticas al estructurar las competencias que buscan conjugar el pensamiento creativo y reflexivo en las actividades y procesos de dirección, organización y búsqueda de la información para transformarla en conocimiento, lo cual juega un rol fundamental en la eficacia del funcionamiento grupal.

A su vez, las habilidades de colaboración permiten fortalecer los contextos de ayuda mutua, los valores de respeto, tolerancia, compromiso, disciplina, entre otros; reflejado en la interacción permanente de la escucha atenta y clarificación de los mensajes. Ahora bien, las habilidades exigidas en este siglo XXI dan cuenta de la necesidad de implementar modelos de aprendizaje que pueden mejorar el pensamiento creativo y las habilidades de colaboración.

Aini e Indrawati (2020) señalan que la evaluación de la habilidad de colaboración, mediante la observación de las actividades que los estudiantes realizan durante la discusión, mostró que las puntuaciones individuales mejoraron significativamente después del trabajo cooperativo. Esta mejora se basó en criterios que abarcan una gama de valores relacionados con el pensamiento creativo y la colaboración.

Igualdad de Participación

El equilibrio que se debe alcanzar en la igualdad de oportunidades para que cada uno de los miembros de los pequeños grupos pueda aportar sus esfuerzos, conocimiento y experiencia en la manifestación concreta del trabajo, es una estrategia que fundamenta la disciplina y la responsabilidad compartida en el trabajo cooperativo, lo cual busca abordar el sentido y dirección concreta de cada actividad estructurada en el ejercicio de la interacción como fundamento de la equidad.

En este orden de ideas se fomenta la participación igualitaria ofreciendo al mismo tiempo momentos organizados para la intervención a través de roles rotativos en el grupo, ofreciendo en particular, una cantidad fija de tiempo para compartir ideas, reflexiones, discusiones, responsabilidades y cada uno tiene la ocasión de plantear argumentos.

Al respecto, Straub & Rummel (2021) explican que las herramientas de concientización de grupos sociales pueden mostrar información sobre la distribución de la participación y, por lo

tanto, alentar a los grupos a regular la distribución de la participación. Sin embargo, algunos grupos pueden requerir apoyo explícito adicional para aprovechar la información de dicha herramienta. De hecho, la experiencia apunta al hecho de la satisfacción de los estudiantes cuando la participación en su grupo está distribuida de manera uniforme.

Interacción Simultánea

Esta estrategia enriquece los escenarios posibles para desarrollar el trabajo cooperativo, particularmente en la enseñanza de las Ciencias Sociales, posibilitando una mayor interacción social en el aula, tanto por parte del docente con los estudiantes como de estos entre sí, en la oportunidad de plantear interrogantes y ofrecer soluciones diversas a las problemáticas derivadas con la evaluación del profesor de la respuesta del estudiante.

En este modelo de interacción simultánea, los estudiantes pueden participar en discusiones grupales al igual que el docente, lo cual resulta significativo para mantener la comunicación en grupos pequeños. Casey y Quennerstedt (2020) también destacan la importancia de fomentar el desarrollo de elementos situacionales y comunitarios en el aprendizaje cooperativo. Esto permite reconocer los eventos educativos desde una perspectiva transaccional, facilitando la cooperación entre los niños en diversos contextos y promoviendo la discusión y reflexión desde diferentes puntos de vista, en función de experiencias compartidas.

Autonomía del Grupo

Tradicionalmente, la enseñanza de las Ciencias Sociales ha estado ligada a la exposición del profesor, lo que ha llevado a la percepción de que esta estrategia permite que los estudiantes trabajen activamente mientras el docente, en un principio, parece tener un periodo de inactividad. Sin embargo, esta visión es controversial, ya que, en el marco del trabajo cooperativo, el rol del profesor evoluciona hacia el de un facilitador que guía y apoya el proceso, permitiendo que los

estudiantes tomen la iniciativa en su aprendizaje, gestionen sus tareas y tomen decisiones de manera colectiva, promoviendo así un ambiente de aprendizaje más efectivo y empoderador.

De allí que Zhong (2021) reconoce que la autonomía del alumno está asociada con un aprendizaje efectivo y exitoso. Por ello, el proceso de co-construcción del conocimiento avanza y se profundiza la comprensión del tema por parte de los estudiantes, en la indagación colaborativa que ayuda a establecer una comunidad de aprendizaje para el apoyo mutuo, emocional y cognitivamente, y mostrar un buen desempeño colectivo.

La realidad indica que, aunque los estudiantes enfrenten dificultades al trabajar en grupo, esta metodología enriquece el conocimiento al permitirles abordar colectivamente los problemas, con el docente incentivando la búsqueda de soluciones. Este proceso fomenta el pensamiento reflexivo y creativo. Los estudiantes son responsables de su aprendizaje, y su comportamiento individual contribuye a la responsabilidad colectiva que se busca reforzar. La autonomía se fomenta sin prescindir del apoyo del docente, quien orienta y aclara las tareas, facilitando así el seguimiento del trabajo grupal y la identificación de las fortalezas en las habilidades desplegadas.

Cooperación Como Valor

La cooperación se establece como un método de aprendizaje grupal, revelando la importancia de los valores integrados en la dinámica de grupo, los cuales también se reflejan en el desarrollo formativo de los estudiantes al interactuar en sus comunidades. Sin embargo, esto no implica que la competencia deba eliminarse por completo o que los estudiantes no deban trabajar de manera individual en ocasiones.

En este sentido, Parnamets *et al.* (2019) explican que las raíces de la cooperación humana, constituyen un fenómeno social integrado en cuestiones apremiantes como el cambio climático y

los conflictos sociales, lo que requiere una perspectiva interdisciplinaria para su abordaje; lo cual a su vez, ha de generar valores para comprender la cooperación que integra modelos neuro económicos de toma de decisiones con variables psicológicas involucradas en la cooperación, recibiendo información de varios procesos neurocognitivos como la atención, la memoria y el aprendizaje.

Por lo tanto, al hacer de la cooperación un valor, se amplían realidades que van más allá de este fomento interactivo, de comunicación y sensibilidades compartidas, sino que, además se alienta a los estudiantes a reconocer y actuar sobre la interdependencia positiva que a cada uno caracteriza en su interacción con los otros seres vivientes en el accionar positivo en la escuela y su entorno, a través de los diferentes proyectos desarrollados dentro y fuera del aula.

Evaluación en el Trabajo Cooperativo

El sistema de autoevaluación y evaluación por pares en el trabajo cooperativo proporciona a los docentes información sobre la dinámica grupal desde la perspectiva del estudiante. Según Strom y Strom (2006), este enfoque facilita la identificación y documentación de las actitudes y habilidades manifestadas tanto por los miembros del equipo como por ellos mismos en su evaluación del trabajo grupal. Basándose en observaciones anónimas, los estudiantes reciben retroalimentación confidencial sobre sus fortalezas y limitaciones, tanto personales como cognitivas y en cuanto a su participación. Esta práctica resulta relevante para evaluar aspectos como la responsabilidad, convivencia, compromiso y tolerancia.

Asimismo, el proceso de la evaluación en el trabajo cooperativo de acuerdo con Dingel, Wei y Huq (2013) representa un desafío de madurez de los estudiantes en el sentido de su condición ética al asignar calificaciones de manera justa, a todos los miembros del equipo, lo que realmente se corresponde con las contribuciones y partición designada en el grupo. Por lo tanto,

hay que tener presente que en la autoevaluación se ha de vigilar la calidad del trabajo presentado, y si el rendimiento del curso de los estudiantes se correlaciona con las evaluaciones por pares.

Sobre este mismo contexto de elementos propios de la evaluación en el trabajo cooperativo, se resaltan las ideas expresadas por Woods y Chen (2010) cuando destacan que el aprendizaje cooperativo es un modelo de instrucción en el cual los estudiantes trabajan juntos hacia un objetivo común, lo que da cabida a evaluaciones que dan como resultado los niveles más altos de logros. Cuestión que se hace presente desde la responsabilidad individual. Esto significa que, las evaluaciones de los estudiantes sean un desafío porque se está evaluando el esfuerzo individual y del equipo.

Enseñanza de las Ciencias Sociales

En cuanto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, es importante señalar los diferentes aspectos que implican su planificación, lo que da cabida a la incorporación de diversos enfoques didácticos para atender los estilos de aprendizaje, a través de una variedad de actividades atractivas para los estudiantes, exigentes de pensamiento crítico y reflexivo en la finalidad de cumplir con los requisitos del curso, al considerar lo siguiente:

Enfoque sobre los Problemas Sociales Relevantes

Uno de los problemas fundamentales en el estudio de la Ciencia Social, tiene que ver con la búsqueda de la paz, planteó Archibald (1963) reconociendo al mismo tiempo que existen dificultades en la utilización de las Ciencias Sociales para informar y generar estrategias que impliquen las políticas públicas, las interpretaciones de estos problemas y la conveniencia de aplicar elementos significativos que pueden ser asimilados por los estudiantes según el nivel donde se ubican sus aprendizajes.

En palabras de Fecher *et al.* (2021) el estudio de los problemas sociales que ayudan a su abordaje y resolución es atribuido a la necesidad de colaboración e interdisciplinariedad debido a la complejidad en la cual se producen, lo que implica el interés por descubrir cuáles son las condiciones en las cuales pueden derivarse para poder enfrentar los desafíos reconocidos cuando la ciencia interactúa con la sociedad y las expectativas que emergen, como parte de su objeto de estudio, cuyo escenario está asociado a la provisionalidad.

La complejidad en el estudio de las Ciencias Sociales se evidencia, por un lado, desde una perspectiva científica interna e interdisciplinaria, al investigar la vida social y detectar interconexiones significativas. Por otro lado, se aprecia en la observación externa de la realidad, analizada mediante evaluaciones que revelan la adopción de condiciones epistémicas específicas y lógicas de investigación propias del ámbito social. La investigadora entiende que esta dinámica, alineada con el análisis de problemas sociales tanto a nivel local (comunitario) como global, exige la implementación de estrategias de investigación. En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales debe enfocarse intensamente en integrar estos contenidos en el aprendizaje de los estudiantes, fomentando la colaboración con expertos que contribuyan al trabajo de los grupos de acción.

Esta implicación permite fortalecer el conocimiento y la cooperación en la investigación dentro de las Ciencias Sociales, considerándola como una estrategia de enseñanza en evolución constante. Así, se aprovechan los recursos disponibles en línea, potenciando la voluntad, la motivación y la capacidad investigativa de los grupos, promoviendo la iniciativa y actividad humana en el proceso educativo.

Este avance en la enseñanza del área en cuestión, es referida por Babalola *et al.* (2021) en términos de los métodos implementados, los cuales proporcionan un conjunto estandarizado de

técnicas para construir conocimiento científico, como hacer observaciones válidas, interpretar resultados y generalizarlos, autocorrección, control, análisis e interpretación para la generación de teorías, que demarca la responsabilidad educativa por la transformación social, los cambios radicales en los enfoques de enseñanza y las percepciones normativas.

En este sentido, uno de los enfoques de la enseñanza en Ciencias Sociales, resalta en la investigación acción participativa, muy apropiada para el ejercicio interactivo de apoyo mutuo en los pequeños grupos cooperativos. Tal como lo respaldan los argumentos de Fynn *et al.* (2019) al adoptar una conceptualización más reflexiva, puesto que las Ciencias Sociales, en general, incluyen tanto la invención como la experimentación de métodos para fines específicos.

Por ello, sumo aquí los aportes de Kelman (1968) en cuanto a las recomendaciones acerca de las estrategias innovadoras que han de asumir los profesores de Ciencias Sociales en cuanto a las implicaciones con la investigación, reflexión y el pensamiento crítico, eventos a los cuales se les debe otorga énfasis para destacar valores que responda a los temas apremiantes de la sociedad en el papel activo de renovación y promoción del cambio social.

Todo ello, merece la atención educativa que depende de la capacidad y habilidades del docente, para enseñar creativamente en los esfuerzos de investigación que se demanda como oportunidades para re-examinar la concepción de la enseñanza en esta área del conocimiento, respecto al trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje para los estudiantes de Educación General Básica en El Subnivel Básica Superior.

Enfoque Cronológico (Construcción de Líneas de Tiempo)

El estudio de las Ciencias Sociales, como ámbito de referencia curricular en las instituciones de Educación General Básica, ha desempeñado un papel importante a través del tiempo, como parte del desarrollo histórico, mostrando que los escenarios y enfoques han sido

moldeados por fuerzas políticas, sociales, culturales y económicas, en la búsqueda de formar buenos ciudadanos con valores humanos como la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones, participación.

Esta formación impacta la sociedad, al crear escenarios interdisciplinarios de carácter activo, productivo, sensibles a los otros, que constituye una fortaleza educativa para las áreas de Historia, Geografía, Economía, Sociología, Antropología, Psicología, Filosofía, Política, Leyes, Educación Cívica, entre otros, que suelen enfocarse de manera integrada, complementaria y combinados bajo una unidad de contenido, para explorar las interacciones de los seres humanos con su entorno social, ambiental y comunal.

Para Turán (2020) el sistema de reformas y revisiones a los programas curriculares en cuanto a la enseñanza de las Ciencias Sociales, y particularmente, en relación con la Historia, siguen sin resolver sus problemas crónicos, reflejando la discusión en torno a saber si la historia debe enseñarse cronológica o temáticamente y por más que hayan pasado dos siglos desde que la historia comenzó a enseñarse en las escuelas secundarias, como una curso independiente, su enseñanza no ha sobrevivido a sus problemas crónicos.

La práctica de la enseñanza de la historia, por ejemplo; atiende a un enfoque en el cual, el maestro adopta estrategias que afectan la forma de aprender de los estudiantes, sus estilos y maneras de pensar al responder a los contenidos de manera efectiva. Tradicionalmente, las clases se imparten con el estilo de conferencia como línea del tiempo. Los maestros comienzan con un evento o fecha y avanzan a lo largo de la historia.

Un enfoque alternativo examinado más a fondo se fundamente en el aspecto temático, seleccionado de acuerdo con los objetivos programáticos, donde se selecciona el tema para que

los estudiantes exploren en detalle, en su organización en pequeños grupos donde se reparten roles y asignaciones.

Durante este período, su alcance, enfoque, programas de enseñanza, libros de texto, materiales didácticos, metodologías y modelos seguidos, han cambiado e incluso, se ha vuelto a intentar la enseñanza de la historia combinada con otras materias, sin generar el progreso deseado en el aprendizaje y la retención del conocimiento histórico, que básicamente incluye nombres, fechas, eventos y orden cronológico, por lo que esta falta de retención de los estudiantes, provoca bajas notas de retención del conocimiento histórico.

Cada hito histórico en la enseñanza de las Ciencias Sociales actúa como un estímulo significativo ante las exigencias de la realidad, promoviendo el desarrollo del potencial de intereses colectivos con bases históricas y enfocado en el progreso social. Esto se alinea con los lineamientos de diversos programas centrados en el diseño y análisis para facilitar la socialización de las nuevas generaciones. Akdag y Kaymakcı (2011) señalan que la renovación curricular sociohistórica en las Ciencias Sociales, iniciada desde la escuela primaria, se rige por principios y criterios que resaltan los desafíos sociales, políticos y económicos a lo largo del tiempo, fomentando así un soporte común en la socialización del conocimiento.

De manera que, es impostergable asumir esta perspectiva en la enseñanza de las Ciencias Sociales, la necesidad de introducir la enseñanza del tiempo desde las primeras etapas educativas mediante un proceso didáctico en el cual se produzca la realimentación entre la dimensión cronológica (percepción y medición del tiempo físico) y el histórico (conocimiento del tiempo en la historia de la humanidad).

Enfoque Científico-Tecnológico (Análisis del Entorno: causas, efectos y soluciones)

Gómez (2016) argumenta que las estrategias pedagógicas que fomentan el desarrollo de competencias en los niños sientan las bases de su formación futura, implicando la necesidad de revisar las teorías educativas clásicas sobre el aprendizaje a lo largo del tiempo. En este contexto, herramientas como las líneas de tiempo hipermedia, la realidad virtual avanzada y los sistemas 3D pueden facilitar la introducción de las disciplinas sociales desde edades tempranas. Además, la integración de estas herramientas y sistemas telemáticos en la educación, desde una perspectiva humanística y analítica, promueve el desarrollo de una actitud crítica en la escuela frente a las realidades ficticias y virtuales, contribuyendo a una mejor comprensión del mundo moderno y su papel en la sociedad, dentro de un marco constructivista que abarca el conocimiento, la ciencia y la cultura.

Este enfoque se sustenta en el reconocimiento de que la inmersión de los niños en la sociedad digital desde una edad temprana los impulsa a interactuar con la tecnología en su vida diaria. Así, el acceso a la información a través de medios audiovisuales y la receptividad de los niños hacia estas tecnologías justifican su uso en la enseñanza de lo histórico dentro de las disciplinas sociales, especialmente en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Hay que destacar que las Ciencias Sociales, han tenido muy poca inherencia en la enseñanza a través del uso de las tecnologías de información y comunicación, sin embargo; se señalan los beneficios potenciales y hasta existe una crítica en cuanto a sus limitaciones para facilitar la práctica en este escenario. Por lo tanto, la integración de herramientas tecnológicas y recursos didácticos en la instrucción ha ido acompañado de un interés en el poder de la tecnología para afectar los cambios hacia el funcionamiento social, cívico y económico.

En este sentido, señalan Berson, y Balyta (2004) que parte de este impacto ha sido beneficioso para la construcción de conexiones globales entre personas diversas, mientras otros componentes de la difusión de tecnología han destacado desigualdades acentuadas en el acceso y la calidad de la exposición. La promesa de la tecnología no ha sido sólo la capacidad de acceder a la información global sobre los acontecimientos, hechos y situaciones que se asocian con el desarrollo de los contenidos y sobre la base de la búsqueda facilitada en los estudiantes para la socialización y cooperación, sino también en la oportunidad de liderar el manejo de conocimiento, en las conexiones las conexiones amplificadas.

Estas consideraciones sugieren que las plataformas digitales ofrecen valiosas oportunidades para buscar información sobre contenidos de Ciencias Sociales. Facilitan la organización de tareas y responsabilidades en pequeños grupos de trabajo cooperativo, intensificando la difusión del conocimiento. Este proceso permite la expansión y el aprovechamiento conjunto de los archivos de conocimientos previos, así como el fomento de nuevas asociaciones e interpretaciones creativas. Estos elementos pueden mejorar significativamente el rendimiento, la comprensión y la reflexión en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Enfoque Interpretativo-Simbólico

Este enfoque en la enseñanza de las Ciencias Sociales mantiene la participación efectiva de los estudiantes en el desarrollo del pensamiento creativo y reflexivo de los contenidos, mediante la búsqueda cooperativa del objeto de estudio, en torno a las situaciones problemáticas a resolver, designadas como proyectos integrales. De hecho, la enseñanza en este campo es muy fragmentada, con el aislamiento entre disciplinas como la Psicología, la Sociología y las Ciencias Políticas; a ello se agrega, las islas desconectadas de la teoría e investigación, frente a lo cual, se

han de sensibilizar los docentes en el sentido de cuestiones epistemológicas aún más fundamentales sobre la naturaleza de la acción humana y la forma adecuada de explicarla o comprenderla, que siguen sin resolverse.

Los enfoques hermenéuticos o interpretativos de dicha investigación han de estar moldeadas con la base de los propios ideales epistemológicos y compromisos de valores. Es así como Richardson, y Fowers (1998) describen que todavía hay desacuerdos en torno a los métodos o enfoques de indagación en las Ciencias Sociales, por lo que estos descubrimientos necesarios pudieran remediar esta situación desde una gama de prácticas racionales, en el marco de la interpretación textual de narraciones históricas, sociales, culturales, económicas, educativas, filosóficas, entre otras; de racionalidad científica.

He allí donde queda claro que los enfoques interpretativos en el abordaje de los contenidos sociales abarcan teorías de impacto social y perspectivas abiertas al conocimiento, en virtud de su adaptabilidad a la búsqueda de soluciones alternativos a los problemas de la realidad involucrada a las complejidades de elementos significativos asociados como con las manifestaciones del lenguaje e intereses comunes en el accionar de construcción social de la realidad, a través de la comprensión de los eventos del trabajo cooperativo que influye en los aprendizajes cuando se participa en los proyectos.

En palabras de Bevir, y Rhodes (2002) los enfoques interpretativos de los estudios sociales se centran en los significados que dan forma a las acciones e instituciones, y sus caminos de procesos y actividades, en el marco de la epistemología planteada para saber ¿Cómo sabemos lo que sabemos sobre el fenómeno? Por ello, las teorías interpretativas constituyen un conjunto de respuestas a esa interrogante abierta a la suposición compartida que no se puede entender

apropiadamente, a menos que captemos los significados relevantes, por ejemplo; la razón, las intenciones, las creencias, o un sistema de signos.

Estas mismas caracterizaciones, avalan la situación inherente a la enseñanza de las Ciencias Sociales, en el escenario de un enfoque interpretativo-simbólico, en términos del encuentro con las nociones de desarrollo y disposiciones de los estudiantes y profesores a través de vínculos estructurales, percepciones, experiencias, recorridos de búsquedas compartidas de intereses comunes, ideas, lenguaje, así como sistema de valores asociados al trabajo cooperativo de manera dinámica, congruente, práctica y sensibilidades presentes en el diálogo cotidiano.

Elementos Metódicos en la Enseñanza de las Ciencias Sociales

Las manifestaciones de las actividades didácticas, procesos de enseñanza y el marco distintivo de una cultura educativa en las instituciones de Educación General Básica, subnivel Básica Superior, ante falta de un cuerpo de cogniciones que cumplan el potencial de influir en la práctica de un aprendizaje cooperativo, exige de la visión pedagógica de métodos de investigación en Ciencias Sociales con la exploración dominante de las estrategias problematizadas y enfoques integrados en el marco de diálogos, reflexión y construcción del conocimiento.

Desde esta perspectiva, se identifican deficiencias en los métodos de investigación en Ciencias Sociales, lo que Wagner et al. (2011) atribuyen a la ausencia de una cultura pedagógica formal. Esta situación crea la necesidad urgente de que los docentes expertos en métodos de investigación unan sus esfuerzos para contribuir de manera significativa. Los estudios revisados en este contexto reflejan métodos de investigación aplicados a la enseñanza de manera general, sin especificar elementos concretos, y mayormente desde una perspectiva teórica.

En cuanto a la enseñanza de métodos cualitativos o enfoques pedagógicos, se hace necesario emplear técnicas de análisis de datos y software para gestionar la abundancia de información. Por otro lado, la enseñanza de métodos cuantitativos y estadísticas para analizar fenómenos sociales requiere de un conocimiento específico por parte de los docentes. Esto se extiende a la enseñanza combinada de enfoques cuantitativos y cualitativos, con técnicas adaptadas para la instrucción en métodos de investigación, permitiendo describir la implementación de un método de enseñanza específico que refleje cómo se realiza la pedagogía en una disciplina determinada, que se debería adoptar dentro de un marco ético.

Ransford y Butler (1982) aportan directrices para la implementación de un plan de proyecto grupal en la enseñanza de métodos de investigación social, abordando las trampas comunes como los problemas de calificación y evaluación del desempeño estudiantil en la resolución de problemas. También destacan las ventajas de desarrollar e integrar una secuencia de cursos de métodos de investigación y análisis estadístico de datos. El objetivo es ofrecer información y sugerencias teóricas que sean estimulantes y prácticas para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La efectividad de estos métodos de investigación científica en el tratamiento de problemas sociales destaca el valor de la información y la capacidad del docente para guiar a los estudiantes a través de los distintos pasos del proceso, facilitando la difusión y socialización del conocimiento. Esto puede fortalecer la dinámica de las estrategias innovadoras en la introducción de cursos de sociología, antropología, psicología, ciencias políticas y económicas, entre otros. Estos cursos suelen requerir métodos diseñados para demostrar a los estudiantes el alcance de los resultados que se acumulan en la sabiduría científica de sus profesores de Ciencias Sociales.

Estrategia Didáctica

La estrategia didáctica se define como un sistema de planificación que estructura un conjunto coherente de acciones destinadas a alcanzar un objetivo específico, y se utiliza para lograr resultados concretos; por lo tanto, hablar de estrategias carece de sentido si no existe una meta clara hacia la cual dirigir las acciones. En este estudio, la autora eligió el aprendizaje colaborativo como la estrategia didáctica central. Esta estrategia, adoptada por algunos profesores, se reconoce en entornos formativos que integran elementos lúdicos en la educación, debido a su capacidad para enriquecer los procesos de aprendizaje en las Ciencias Sociales.

En este orden de ideas, señala Gómez-Trigueros (2019) que el paso previo a este requerimiento es especificar el objeto de estudio, luego desarrollar el análisis a partir de una metodología de trabajo cooperativo que permite analizar el valor de este tipo de recurso para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a la adquisición de competencias clave con el uso de tecnologías que se vincula a la importancia innovadora de esta estrategia.

Así, la red social es una forma educativa de comunicación e interacción y en este sentido, ofrece la oportunidad de crear y sostener herramientas de enseñanza y aprendizaje interactivas y efectivas. Además, la integración al desarrollo de los objetivos educacionales es un aval representativo de su aplicabilidad.

El soporte argumentativo de Jancic y Hus (2019) hace ver que el enfoque constructivista, adquiere interés en esta estrategia del juego y el uso de las tecnologías, porque enfatiza el papel activo de los estudiantes en el proceso educativo, así como sus capacidades para desarrollar por sí mismos sus propios conocimientos a partir de la experiencia y los conocimientos previos.

Ahora bien, se pueden integrar estrategias didácticas que permitan fortalecer los objetivos nacionales de la educación y el ejercicio de la ciudadanía global a través del fundamento de los valores, para lo cual el maestro debe asistir a cursos de capacitación para fundamentar la

enseñanza centrándose en la utilidad de la pedagogía de las Ciencias Sociales para el desarrollo del pensamiento crítico. He allí los aportes investigativos de Díez *et al.* (2021) en cuanto a esta combinatoria a fin de mejorar la alfabetización digital de los docentes y avanzar en la reflexión sobre su funcionamiento y uso educativo.

Así, las estrategias didácticas para aplicar el trabajo colaborativo se reconocen según Roselli (2017) según el aspecto sociocognitivo al cual se orientan, teniendo en cuenta que están pensadas para ser aplicadas en clases presenciales, sin embargo, su adaptabilidad permite la aplicación virtual, utilizando las diferentes tecnologías comunicacionales. Cada estrategia es específica en cuanto a las áreas del fomento del diálogo/escucha de los demás, evaluación recíproca/mutua; colaboración para la negociación/construcción de consensos; organización de actividades; estudiar/apropiación de información bibliográfica; desarrollo conceptual y escritura colectiva.

Técnica Didáctica

Se ajusta a los procedimientos que buscan obtener eficazmente, a través de una secuencia determinada de pasos o comportamientos, uno o varios productos precisos. Determinan de manera ordenada, la forma de llevar a cabo un proceso; sus pasos definidos claramente acerca del cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos.

Hay que recordar, según Laal (2013) que, en un entorno colaborativo, los docentes ya no son los más versados sobre el contenido expuesto que transmiten conocimientos a los estudiantes, sino que actúan como expertos diseñadores de los programas académicos, como instructores o mentores, particularmente en el proceso de aprendizaje emergente.

Las técnicas didácticas empleadas, por tanto, han de valorar el logro de un mayor nivel de pensamientos de los estudiantes, al tiempo que preservan la información y fundamentan su

análisis colectivamente. El aprendizaje conjunto permite intercambiar información para convertirla en conocimiento, que puede fomentar la discusión, implicando la responsabilidad por el aprendizaje, y, por lo tanto, se crean pensadores críticos.

Actividades

Las actividades dan cuenta de las acciones específicas que facilitan la acción de la técnica. Son flexibles y permiten ajustar la técnica a las características del grupo. Por lo tanto, deben provocar el potencial de afectar positivamente los logros de los estudiantes, la motivación para el aprendizaje, las relaciones intergrupales, el pensamiento crítico/creativo y la resolución de problemas, dentro de un conjunto de buenas prácticas, como la perspectiva sociológica otorgada a las interacciones de los grupos pequeños para comprender las condiciones necesarias de carácter productivo y equitativo. Se incluyen las siguientes actividades:

Tareas o Actividades Auténticas

Wiggins (1998) acuñó el término "actividad auténtica", definiéndola como aquella que simula los desempeños reales mediante la aplicación de conocimientos previos y la información investigada en situaciones prácticas. Usualmente, estas actividades implican preguntas o situaciones que los estudiantes deben resolver mediante la indagación, creación y/o evaluación.

El término "auténtico" se emplea frecuentemente para describir tareas o expectativas que reflejan el mundo real. Aunque no existe un consenso sobre su definición exacta, se reconocen las características de una evaluación auténtica en el aula. Frey *et al.* (2012) consolidan la autenticidad en tres categorías principales: el contexto de la evaluación, que incluye actividades de tarea basadas en el desempeño, y la naturaleza cognitivamente compleja de la tarea, en cuanto

a la categoría: papel del estudiante, se asocia con el requerimiento de una defensa de la respuesta o producto, la evaluación es formativa y los estudiantes colaboran entre sí y con el profesor. En relación con la categoría: de la puntuación, se entiende que los criterios de puntuación son conocidos o desarrollados por el estudiante, se establecen múltiples indicadores o son utilizadas diversas carteras para puntuar y se ajusta a las expectativas de rendimiento. Las tareas auténticas pueden variar desde proyectos elaborados que abarquen varias semanas hasta actividades breves.

Relaciones Entre Iguales

Gowing (2019) sostiene que el clima relacional en las escuelas influye en el fomento de un sentido de conexión institucional, siendo la relación maestro-estudiante fundamental en el proceso formativo. Sin embargo, las relaciones entre pares han recibido menos atención respecto a cómo contribuyen a los sentimientos de cercanía, confianza y socialización de los estudiantes con la institución. El compañerismo, la amistad y los intereses compartidos en el trabajo cooperativo crean conexiones humanas significativas, haciendo que los estudiantes valoren estas interacciones como parte esencial de su experiencia escolar, lo que facilita un entorno propicio para las actividades asignadas y está asociado con emociones positivas tanto en la escuela como en el hogar, contribuyendo al bienestar general.

En cuanto al conflicto cognitivo en la caracterización de las actividades, Kim *et al.* (2006) abogan por establecer un contexto adecuado donde los instructores guíen a los estudiantes a reconocer explícitamente los conflictos cognitivos entre los conocimientos previos y las nuevas observaciones. Con este enfoque, desarrollaron un instrumento para evaluar el reconocimiento de conflictos y la ansiedad en el aula.

Se monitorea, entonces, el estado de los conflictos cognitivos y la ansiedad de los estudiantes en investigaciones académicas, distinguiendo los tipos de conflictos cognitivos que

pueden ser constructivos o destructivos para el cambio conceptual, especialmente al enfrentar anomalías en el aula. Kim et al. (2006) añaden que, durante el aprendizaje, los conflictos cognitivos entre distintas ideas o percepciones son inevitables.

Un estudio significativo realizado por Gavilán (2009) destacó la importancia del conflicto sociocognitivo en el desarrollo intelectual de los estudiantes, desde el punto de vista de la naturaleza social del desarrollo cognitivo en las implicaciones con la socialización, el desarrollo personal y el progreso intelectual, así como el papel de las interacciones entre pares y aquellas definidas en el marco del profesor-estudiantes, como impulsor de este crecimiento. De esta manera, se afianza el fomento de la cooperación en el aula para favorecer estas interacciones y generar progreso intelectual.

Asimismo, se explica que el uso de conflictos sociocognitivos, permiten promover el aprendizaje académico. Al hacerlo, se examinan las condiciones bajo las cuales los conflictos sociocognitivos son constructivos o disruptivos y se revisa la investigación relevante sobre desarrollo social, aprendizaje cooperativo e influencia social. Se identifican dos tipos de elaboración de conflictos: epistémico y relacional.

Al respecto, fundamentan Buchs et al. (2004) que las elaboraciones epistémicas enfocan a los estudiantes en la resolución de tareas conducentes a resultados cognitivos positivos, los cuales se corresponden con una relación cooperativa. Las elaboraciones relacionales enfocan a los estudiantes en los diferenciales de competencia y conducen al cumplimiento o a las confrontaciones competitivas.

Capítulo III

Metodología de la Investigación

El presente capítulo contiene el conjunto de pasos llevados a cabo en la investigación, para enfocarse en el cumplimiento del objetivo general formulado para identificar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, en términos la descripción y comprensión de las estructuras esenciales de la experiencia vivida, así como los aspectos referidos al reconocimiento del significado e importancia pedagógica de esta experiencia educativa, ello siguiendo los criterios de Van Manen (2006).

Asimismo, según Cegarra Sánchez (2011) la metodología científica exige la observación, el registro de los resultados del análisis, lo más profundo posible, de estos, siempre teniendo en cuenta la racionalidad y objetividad de la interpretación" (p.10). De allí que, en este capítulo se presenta el abordaje metodológico utilizado en el desarrollo de la investigación, contemplando para ello: el paradigma de la investigación, la definición del tipo y diseño de investigación; la identificación de los informantes clave; técnica para el acopio de la información, procedimientos para el tratamiento de la información, confianza en la investigación cualitativa, acerca del constructo teórico generado. A continuación, se inicia este apartado con el paradigma de la investigación.

Paradigma de Investigación

La conceptualización asociada al término paradigma, según González (2019) reviste interés en las dinámicas necesarias de apegarse para una mejor comprensión del mundo a través del comportamiento humano, como también se vincula con "las fuerzas dominantes o emergentes

que van a enfocarse mal si se sigue sólo pensando como en el pasado, pero también si se olvidan completamente de él" (p. 9).

El paradigma incluye la forma de plantear, resolver problemas y dilucidar los caminos pertinentes para el acercamiento a la realidad que se indaga. En este estudio se tomó el paradigma interpretativo bajo el enfoque cualitativo, siguiendo los razonamientos de Pervin, y Mokhtar (2022) en el marco de los objetivos planteados, al asimilar que las concepciones que dan forma a cómo el investigador percibe el campo y de qué manera se comporta dentro del contexto indagado. Por tanto, el paradigma establece la cosmovisión del investigador, sus valores y nociones actuantes en dicho escenario. Es así como el interpretativismo es asumido por las Ciencias Sociales para la comprensión de las creencias, las motivaciones y el comportamiento de los individuos en una situación social percibida al descifrar el significado de los datos que se pueden recopilar en torno a un fenómeno.

La investigación cualitativa es definida por Busetto et al. (2020) como el estudio de la naturaleza de los fenómenos, incluyendo su calidad, las diferentes manifestaciones, el contexto en el cual aparecen o las perspectivas desde las que pueden ser percibidos. Este enfoque es pertinente para la presente investigación, debido a que se indaga sobre el comportamiento humano, los valores que se hacen evidentes en el trabajo cooperativo, los hechos comunicativos, interactivos y reflexivos que resaltan en las maneras de plantear situaciones de estudio donde está inmerso el fenómeno educativo y su influencia en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en los estudiantes de Educación General Básica, en el subnivel Básica Superior.

En este sentido, la condición humana se ha de estudiar de manera holística, lo que da cabida a interpretar la diversidad de elementos, factores y condiciones en los cuales se sostiene la dinámica del hacer educativo del trabajo cooperativo desde lo humano y social. Esto significa

que no se alcanza en un solo propósito, sino que se articulan entre sí los contextos alternativos y emergentes desde el ámbito pedagógico, postulantes de la visión paradigmática en el carácter filosófico, sociológico y psicológico relativos a los profesores y estudiantes de Educación General Básica, en el subnivel Básica Superior, que se vincularon desde la reflexión profunda del conocimiento en las situaciones concretas propias de las Ciencias Sociales.

Según Martínez (2008), la indagación del fenómeno en el entorno de la investigación cualitativa exige la condición intersubjetiva, desde la naturalidad de los acontecimientos que favorecen el aporte de la información de interés, tanto en el espacio individual como en lo social. De esta manera, se marca la tendencia emergente y de construcción social de los acontecimientos que se develan en la información requerida. Al mantener la sinergia de actuaciones como una condición dinámica, se focaliza el respeto y la tolerancia al espacio del otro, sin entrar en juicios de valor.

Los intercambios verbales para captar los discursos en la narrativa de las experiencias y vivencias de los informantes clave permitieron un acercamiento sensible, de confianza y de reconocimiento de las significatividades concedidas a la praxis pedagógica del trabajo cooperativo manifestado. Este acercamiento sensible, de confianza y de reconocimiento permitió realizar el abordaje del estudio bajo un enfoque cualitativo, centrado en un proceso riguroso y sostenido de indagación. Este enfoque facilitó las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas y comportamientos, así como de reflexiones y pensamientos, con atención a los intereses y necesidades de quienes construyen su propio quehacer pedagógico.

Se asumió el paradigma interpretativo, referido por Zemelman (2011), quien expone la necesidad de involucrarse en la realidad “como una articulación, es decir, en torno a una relación entre procesos imbricados de forma no determinada previamente” (p.11). Por lo tanto, se trató de

mirar al mundo sobre la base de su complejidad, de sus elementos hilvanados en sus formas de hacer, pensar y sentir, para poder entender los procesos, estrategias y actividades desarrolladas en el trabajo cooperativo, de acuerdo con la diversidad de fenómenos sociales que se suscitan en el marco de las experiencias de apoyo a los otros.

El paradigma interpretativo permitió la posibilidad de estudiar las interacciones que se vivenciaron como docente e investigadora con los informantes clave, dentro del contexto de realidades emergentes de los estudiantes y profesores de Educación General Básica, subnivel Básica Superior, donde nos adentramos en esa comunicación aprehendida de los significados y experiencias vivida en el aula y fuera de ella.

Eje Ontológico

El fundamento ontológico en la presente investigación se basa en los principios de la ontología de Heidegger, que contempla la naturaleza del ser y de la existencia. La ontología de Heidegger proporciona una perspectiva para entender la importancia del trabajo cooperativo, argumentando que el ser humano no existe en aislamiento, sino en constante interacción con su entorno. Uno de los principios ontológicos clave en esta visión es el concepto de "Ser-en-el-mundo", que afirma que la existencia humana está intrínsecamente conectada con su contexto y con otros seres, subrayando la interdependencia y la coexistencia como aspectos fundamentales de la vida humana.

Una idea clave adicional, de la cual se extrae el razonamiento de Heidegger (2005) es la "apertura", que se refiere a la disposición de una persona para estar abierta a comprender su entorno y permitir que lo influyan y lo transformen. El hecho que una persona está siempre en una posición de posibilidad, de potencialidad, para actuar en el mundo, quiere decir que está conectada con la idea de apertura. Del mismo modo, la idea de "cuidado", que connota a la

interacción de la persona con el mundo material, implica reconocer el valor y la importancia de un objeto, además de prestarle atención e interesarse por él. El cuidado también connota una mentalidad de responsabilidad y respeto por los demás seres humanos, así como por el medio ambiente en su conjunto.

De este modo, al considerar estos principios ontológicos enmarcados en lo que significa la esencialidad del trabajo cooperativo, se puede decir que éste se basa en una comprensión profunda del Ser-en-el-mundo, reconocida a través de la colaboración y la interacción con los demás, como aspectos fundamentales para alcanzar objetivos compartidos. Además, para incluir a otros en el proyecto compartido y producir un resultado más efectivo y completo, el trabajo cooperativo necesita una apertura a su potencial. Por lo tanto, el cuidado es crucial en el trabajo cooperativo porque denota preocupación por el bienestar de los demás y responsabilidad compartida para lograr los objetivos de las Ciencias Sociales.

De modo que, esta sensibilidad tanto del docente como de los estudiantes, fue reflexionada en un acercamiento comprensivo que respondió a la manera natural acerca de cómo se desenvuelven en su propia realidad educativa, cuyas pretensiones cognitivas en el desarrollo del aprendizaje colaborativo, se activan en sus modos de estar ahí, en esa realidad cotidiana que transcurre en las actividades desarrolladas en la Unidad Educativa San Felipe Neri, realimentando las vivencias y experiencias mediante interpretaciones sucesivas del mundo existencial que dominan.

Para Heidegger (2005) el ser, exige un modo particular de mostrarse, que se distingue esencialmente del descubrimiento del ente, por lo tanto, el sentido del ser reclamará conceptos propios que, una vez más, contrastan esencialmente con los conceptos en los cuales éste cobra su determinación significativa. La pregunta por el ser exige, con relación a lo interrogado en ella,

que previamente se conquiste y asegure la forma correcta de acceso al sujeto. “Ente es todo aquello de lo que hablamos, lo que comentamos, aquello con respecto a lo cual nos comportamos de esta o aquella manera; ente es también lo que nosotros mismos somos y el modo como lo somos” (Heidegger, 2005, p. 30). El ser se encuentra en el hecho que algo es y en su ser-así, en la realidad, en el estar-ahí, en el existir (Dasein).

El eje ontológico del aprendizaje cooperativo tiene el punto de partida en la primacía de la pregunta por el ser. Esta pregunta exige comprender y captar conceptualmente el sentido del ser, al dirigir la mirada hacia los hechos que acontecen en la realidad. En este sentido, el eje ontológico del aprendizaje cooperativo se centra en comprender y conceptualizar los comportamientos que exigen la previa y adecuada exposición de un ente (del Dasein) en lo que respecta a su ser en el ámbito del descubrimiento y la delimitación de determinaciones esenciales, como por ejemplo el lenguaje.

Este posicionamiento ontológico reconoció algunas respuestas a la pregunta sobre ¿Cuál es la naturaleza de la realidad? El aprendizaje cooperativo se interconecta a hechos de carácter social, psicológico, cognitivo y emocional en el quehacer educativo. Estos hechos se interpretaron en el marco sensible de los significantes atribuidos en esa naturaleza intersubjetiva de búsqueda reflexiva en el contexto social, integral, dinámico, caracterizado por la diversidad de percepciones, ideas y perspectivas en las formas de ver la realidad subjetiva.

Desde esta posición ontológica de la realidad socioeducativa compleja y en función del carácter de naturaleza subjetiva de los estudiantes y docentes implicados en el estudio, se tuvo que promover el diálogo reflexivo frente al otro, sus motivaciones e intereses, anhelos, experiencias y criterios asumidos en el trabajo cooperativo para comprender el conjunto de hechos vividos desde lo grupal e individual, respecto a las actividades que practican, los valores

que se intercambian para lograr la efectividad de las tareas con la carga emocional adjudicada en cada proceso, por quienes lo viven.

La interacción con los partícipes de la investigación en la Unidad Educativa San Felipe Neri, develaron escenarios educativos, didácticos y pedagógicos en las manifestaciones del contexto indagado a través de la información interpretada en torno a los escenarios naturales donde se generó la diversidad de situaciones vinculadas al trabajo cooperativo, sus sensibilidades respecto a la manifestación de los procesos que incumben a las experiencias la condición humana, del ser que permanece en las escuelas, las cuales fueron el escenario propicio para develar esa orientación que engloba el quehacer docente, mostrando un despliegue teórico, filosófico, psicológico y sociológico que subyace a las acciones que desarrollan en su trabajo, el cual estuvo permeado por sus propias percepciones, valores, vivencias y estrategias.

En este sentido, el argumento Heideggeriano mencionado acerca del ser y la pregunta por el ente tiene una significación ontológica en el marco de las exigencias existenciales que permiten develar lo que se oculta, en cuanto a las posibles debilidades, falta de una buena estructura y conocimientos que subyacen en el fondo del problema relacionado con el ser docente, o quizás al asumir las responsabilidades como estudiante en los aportes al pequeño grupo.

Los razonamientos de Heidegger (2005) se asocian entonces con lo que se demandó al “rastrear en forma adecuada los equívocos; sin ocuparse de las reacciones verbales, sino que la tendencia se alcanzó al aventurarse en la problemática más originaria de las cosas mismas para llegar a aclarar los hechos develados" (p. 95).

Desde el punto de vista de la cita anterior, este discurso considera la aplicación del concepto de Dasein de Heidegger al proceso investigativo sobre el trabajo cooperativo en el

aprendizaje de Ciencias Sociales en estudiantes de nivel de Educación General Básica Superior, específicamente en el contexto que como docente ejerzo mis funciones en la Unidad Educativa "San Felipe Neri". En este orden de ideas, al comprenderlo como parte de la existencia humana, en todo lo que se experimenta y dan sentido al mundo que les rodea.

Por tanto, al revisarse desde adentro como docente de esta institución, el docente debe identificar las experiencias personales o profesionales que influyen en la forma en la que aborda el trabajo cooperativo en el aula de Ciencias Sociales. Esto da lugar a la posibilidad de reflexionar acerca de los equívocos y problemáticas originarias que pueden existir en el enfoque actual del trabajo cooperativo en el aprendizaje de Ciencias Sociales.

Estas circunstancias de enseñanza deben hacer énfasis en develar los hechos y clarificar los escenarios del trabajo cooperativo que impactan los aprendizajes en Ciencias Sociales, lo que puede atraer nuevas percepciones, evidencias concretas que respalden o refuten la efectividad, en función de poder analizar y buscar caminos de construcción social en la clarificación de estos hechos desde la problemática originaria. Con este escenario de aplicación se podrá activar nuevos enfoques pedagógicos hacia la comprensión más profunda del propio Dasein como docente.

De hecho, estos eventos reflexivos pueden implicar cambios en los métodos de enseñanza, como el enfoque en la colaboración entre estudiantes o las adaptaciones curriculares. Al aplicar el concepto de Dasein de Heidegger, el propio docente explora nuevas realidades extramuros y reflexiona sobre cómo su propia existencia como docente influye en sus modos de hacer educativo, con el fin de mejorar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes en el área de Ciencias Sociales.

Igualmente, ese modo existencial del ser docente es corroborado por Barros et al. (2002), quienes proponen crear una ontología integrada que considere y relacione al ser, el estar ahí, el existir, el ente y el Dasein como conceptos sensibles, estrategias y enfoques dentro de los principios y criterios de significación del aprendizaje significativo. Esta ontología integrada se centra en los nuevos escenarios que enfatizan sus fortalezas al identificar las ideas clave que subyacen a la noción esencial del ser que aprende. Esto es esencial para el desarrollo posterior de la aplicación.

Esos modos de ver el mundo de cada docente y estudiante con quienes la investigadora se contactó respecto a su vida existencial en la Unidad Educativa “San Felipe Neri”, al referirse al trabajo cooperativo, se hizo visible y quedó al descubierto, frente a la caracterización ontológica del ser y de las acciones que dominaron en su naturaleza sensible de actividades y procesos, al interpretarse y reflexionar sobre ello, lo que dio cabida al alcance y acceso de la realidad del fenómeno de estudio, como aprehensión de la información requerida.

Eje Epistemológico

En cuanto al eje epistemológico, esta investigación hizo referencia acerca del cómo se conoce y construye la realidad. La contribución de las Ciencias Sociales a través de la investigación cualitativa es de particular importancia. Al referirse al conocimiento como experiencias o habilidades que tiene o adquieren los individuos, se valora porque permite comprender al mundo que nos rodea, ampliar los contenidos en las áreas disciplinares específicas y nutrir nuestros enfoques para abordar los problemas de la realidad.

El seguimiento de la reflexión de los individuos en su quehacer cotidiano se enfoca en descubrir e interpretar los procesos de acción, estructuración o restructuración del fenómeno de

estudio, en este caso, el trabajo cooperativo. Para ello, se identifican los criterios y atributos que se practican como significados epistemológicos.

Ahora la pregunta que surge es ¿Cuál es la relación del sujeto cognoscente con la realidad cognoscible? Al abordar el eje epistemológico se entienden los aspectos, escenarios y estrategias que ayudan a reconocer los eventos pedagógicos que permitieron aminorar las debilidades y mejorar las prácticas, a fin de adquirir el conocimiento grupal e individual, respecto a las solicitudes de contenidos en las Ciencias Sociales.

De acuerdo con Nakkeeran (2010) se argumenta que la adquisición del conocimiento se puede sostener a través de la experiencia (empírico) en el modo de asumir las percepciones sensoriales y el razonamiento (lógico) que incluye la condición lógica/matemática. Sin embargo, en la práctica, pueden distinguirse en procesos combinatorios. En la perspectiva de la epistemología, la información y el conocimiento no siempre se refieren al mismo significado (Zarman, 2018).

Cada postura epistemológica explica las formas de conocer los contextos abordados para saber el estatus que se le asigna en las interpretaciones. En este caso de estudio, el quehacer cognitivo, emocional y educativo que se fomenta en el aprendizaje cooperativo, es parte de la construcción del conocimiento en la Unidad Educativa “San Felipe Neri”, específicamente en el trabajo cooperativo desde la influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales, en los estudiantes de Educación General Básica. Subnivel Básico Superior.

En ese contexto, la epistemología es una forma de comprender los fenómenos desde las voces de los informantes con fundamentos en sus experiencias, la manera de conformar los pequeños grupos y sus interacciones, que comprenden el mundo en sus estructuras mentales, con las implicaciones de acercamiento, valores compartidos e intersubjetividades practicadas en el

núcleo de sus comunicaciones, comportamientos y accionar conjunto para el cumplimiento de las tareas académicas asignadas.

Los planteamientos expuestos, se involucran con la significación del lenguaje e intereses compartidos, propios de la episteme del construccionismo social en la realidad dinámica de actuaciones construidas permanentemente sobre la base de la interacción de los miembros de los grupos y su socialización del conocimiento. Los significantes emergentes en este contexto se articulan en la comunicación con los aportes que cada integrante ofrece con su participación efectiva en el sistema de relaciones identificadas en las formas de comprender y actuar.

Por esta razón, la postura epistemológica en este estudio coincide con los principios del Constructivismo Social, donde se rechaza la idea acerca de una verdad objetiva esperando ser descubierta. Sandín (2003) explica "la verdad, en tanto significado, emerge a partir de nuestras interacciones con la realidad. No existe el significado sin una mente. El significado no se descubre, sino que se construye" (p. 48). Con estos señalamientos, se entiende que la realidad ha de emerger en su significado otorgado en las voces y acciones interactuantes de los informantes clave.

Gergen (1996) expone que el construccionismo social parte de cinco (5) supuestos que distinguen los sucesos y su comprensión del mundo en un momento histórico y cultural, otorgando significados resaltantes para las convenciones científicas y las relaciones sociales, los cuales son utilizados por los individuos, de acuerdo con la función, tarea realizada o rol que desempeñan en la relación social manifestado en la vida cultural. Esos supuestos son explicados de la manera siguiente:

El primer supuesto: *atributos con los cuales los individuos identifican situaciones.* Ello, hace referencia a los términos con los cuales reconocemos los hechos de los que damos cuenta

del mundo y de nosotros mismos. Estos atributos tienen sus bases en convenciones y en el impacto que tienen para hacerse inteligibles. Dichas convenciones pueden ser científicas o sociales, las cuales se han transformado o consolidado con el paso del tiempo, además que pueden diferir de una sociedad a otra.

El segundo supuesto: *artefactos sociales.* Estos tienen que ver con las formas de abordar la comprensión del mundo y de nosotros mismos, como productos de intercambios situados histórica y culturalmente entre individuos. Este escenario da cuenta acerca de cómo en un momento particular y lugar específico, se manifiestan los intercambios sociales que hacen inteligible al mundo. Esta acción mental del individuo puede cambiar de significado en la sociedad, cultura y tiempo donde se ubica la persona, en tanto se le concede importancia al lenguaje como medio de expresión, vía ideal de relación e intercambios sociales.

El tercero supuesto: *interés en el yo a través del tiempo.* Se refiere a las vicisitudes del proceso social por las cuales atraviesa el individuo y no dependen de la validez objetiva de la exposición dada al exterior de la persona. Por ello, las prácticas metodológicas en Ciencias Sociales sirven para sustentar y comprobar estudios del comportamiento humano, pero no son garantía para validarlos; son las convenciones científicas y los procesos sociales, los que dan permanencia en el tiempo y validez a dichos estudios.

El cuarto supuesto: *significación del lenguaje en los asuntos humanos*. Este supuesto del Constructivismo Social se deriva del modo cómo funciona el lenguaje dentro de pautas de relaciones, los términos adquieren su significado gracias a su función en el seno de un conjunto de reglas circunscritas. El significado, es algo que deriva de intercambios micro sociales incrustados en el seno de amplias pautas de vida cultural, es decir, presta atención al modo en que el lenguaje se implementa en la cultura. Con este supuesto, se tiene que el Constructivismo

Social ayuda a entender y describir individuos, enmarcándolos en una sociedad y, por lo tanto, en una cultura específica. Por ello, no se ha de juzgar el comportamiento de los individuos, sino entenderlo a través de la situación social en la que actúa.

El quinto supuesto: *Discursos en la vida cultural*. Se afirma que las formas existentes del discurso consisten en interpretar las pautas de vida cultural, puesto que hacen eco de otros enclaves culturales. Se estimula la comprensión crítica de las diversas posturas de los individuos, para explorar el impacto de éstas, en la amplitud de la vida cultural. Si este escenario se puede dar a conocer y son aceptadas por los individuos que se estudian, las fronteras relacionales se vuelven sutiles, así como los significantes. Por consiguiente, el diálogo así derivado, puede construir un paso importante hacia la interpretación de la sociedad humana.

Eje Metodológico

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, que era identificar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”, y la pregunta sobre ¿Cuál camino seguir?, se asumió el método fenomenológico con apoyo en la hermenéutica.

La fenomenología para Husserl (1997) es lo que aparece en la consciencia de los sujetos investigados. Se preocupa por percibir los fenómenos tal cual como se encuentra en su contexto natural. La fenomenología hermenéutica “estudia las vivencias de la gente, se interesa en la forma en la cual experimentan su mundo, que es lo significativo para ellos y busca su comprensión” (Leal, 2012, p.129).

Desde esta perspectiva, la investigación aspiró no solo a entender la experiencia vivida por docentes y estudiantes en el contexto estudiado, sino también a explorar las manifestaciones

emocionales que delinearon el fenómeno investigado, en este caso, el aprendizaje cooperativo y su impacto en el entorno institucional. En el marco de la fenomenología hermenéutica, se siguieron las recomendaciones de Rusque (2010), Martínez (2006), Díaz & Rodríguez (2018), quienes proponen cuatro fases detalladas posteriormente:

Fase Previa: la reducción o epojé

Constituye el momento en el cual la investigadora se situó epistemológicamente en el objeto de estudio. Con apoyo en los razonamientos de Rusque (2010) se entendió la epojé, como la suspensión de los hechos conocidos sobre el aprendizaje cooperativo para concentrase en aquellas voces de los informantes clave que expresaron la realidad de sus vivencias y experiencias en el contexto de la Unidad Educativa "San Felipe Neri", específicamente respecto a la influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales en los estudiantes de Educación General Básica. Subnivel Básico Superior.

La epojé remite a la fase de reducción fenomenológica o al mundo de los conocimientos teóricos puestos entre paréntesis, para conocer el fenómeno tal como aparece en la percepción de los informantes clave. Esta operación permite al investigador, desarrollar una actitud pura y desinteresada que busca el conocimiento auténtico del fenómeno.

El esfuerzo consciente que ello implicó para suprimir algunos prejuicios que pudieran distorsionar u oscurecer por completo la postura que se develó, se apreció con claridad en los rasgos, atributos y particularidades del fenómeno que podrían haber resultado invisibles o deformados al dejarse llevar por prenociones teóricas, culturales, morales, entre otros. Sin embargo, hay que reconocer que tal suspensión o epojé total o absoluta no existe, pues no se puede escindir al sujeto de su cultura, antes bien es posible, según Martínez (2006) "reducir los presupuestos básicos a un mínimo y tomar plena consciencia de aquellos que no se pueden

eliminar; es necesario hacer patentes estos puntos de partida y precisar su posible influencia en la investigación" (pp. 140-141).

Fase Descriptiva

Sobre esta fase, Rusque (2010) afirma que "describir un fenómeno no significa definirlo, ya que la definición opera, de una cierta manera como una delimitación práctica del objeto" (p. 25). Por lo tanto, la descripción fenomenológica procura extraer la esencia de la consciencia y para ello, precisa de "una descripción del fenómeno en estudio que resulte lo más completa y no prejuiciada posible, y al mismo tiempo, refleje la realidad vivida por cada sujeto, su mundo y su situación, en la forma más auténtica" (Martínez, 2006, p. 141). En este sentido, se seleccionó la técnica de la entrevista a profundidad para lograr esa descripción y recopilación de la información sensible y detallada, para los docentes y en el caso de los estudiantes, la técnica aplicada fue la observación y grupo focal.

Fase Estructural

Una vez ordenada la información recopilada en los protocolos del material recabado en la entrevista, se procedió a la fase estructural, siguiendo los razonamientos de Díaz & Rodríguez (2018) en su recomendación: "se leen e interpretan las descripciones protocolares con el propósito de determinar las vivencias puras o esencias de significados individuales que emergen o se descubren ante el investigador como actos llenos de intención" (p.113).

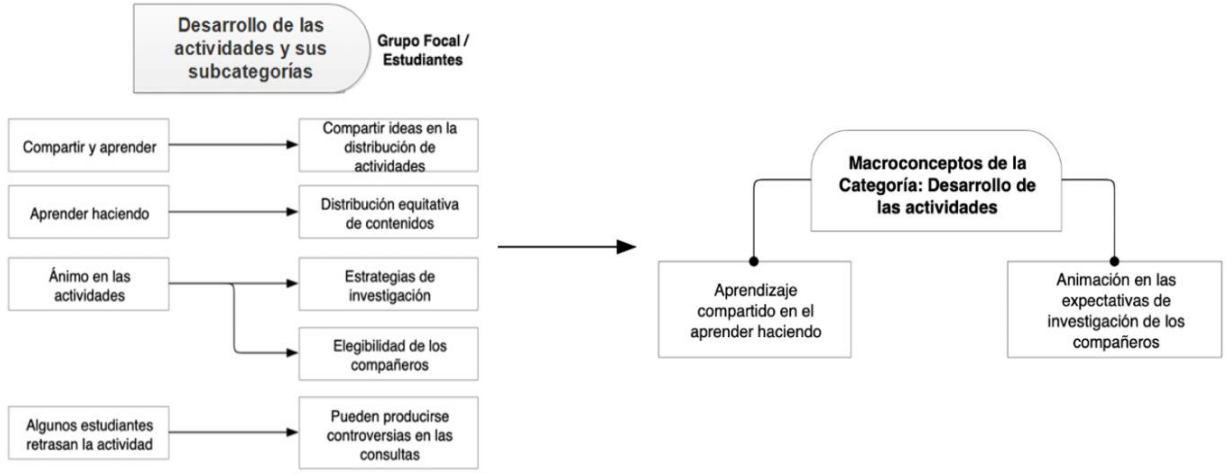
En este orden de ideas, se comenzaron a descubrir las estructuras de los significados aparentemente ocultos en las descripciones recopiladas, a través de la categorización/codificación, reconociendo que, con las subcategorías emergentes, se logró hilvanar las esencias ofrecidas en los fragmentos discursivos de las percepciones manifestadas por los informantes clave.

Es importante aclarar que todo este proceso, de carácter recirculativo, creativo y generativo, como producto de la comprensión e integración significativa, se desarrolló de manera progresiva. Esta perspectiva de análisis interactivo, que incluyó el reconocimiento de los códigos, la reflexión y argumentación, fue aplicada a las diversas expresiones sobre la caracterización de los factores, elementos, eventos, situaciones sociales, valores y realidades educativas, descubiertas en los discursos. Esto permitió distinguir las expresiones verbales cargadas de significado, desde el lenguaje y la acción, orientadas hacia la generación teórica.

La situación mencionada se presentó con la organización, sistematización y complementariedad entre las subcategorías develadas, las cuales enriquecen la siguiente fase, según se mostró en cada una de las categorías, tal como se observa en la síntesis comprensiva alcanzada en la categoría desarrollo de actividades desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal. (tabla 17). Sin embargo, se adelanta uno de los ejemplos en la figura 3.

Figura 3

Ejemplo sobre la Reducción Realizada en las Subcategorías de la Categoría: desarrollo de actividades desde el aporte de los estudiantes en el grupo focal



Fuente: elaboración propia (2023)

Según Van Dijk y Rodrigo (1999), estas condiciones procedimentales permiten comprender de manera congruente los discursos, las acciones y los elementos reflexivos que se comparten en las acciones de la interacción cotidiana. En este caso, este proceso se centró en el trabajo cooperativo, su influencia en el aprendizaje y su relación con la performatividad social y educativa. Los extractos informativos se fueron agrupando por familias de categorías.

Fase Interpretativa

Esta fase de análisis, interpretación y argumentación de cada una de las subcategorías emergentes a partir de las categorías construidas, fue de carácter artesanal, creativa, intensiva e inductiva, siguiendo el enfoque de la fenomenología hermenéutica, que según Díaz & Rodríguez (2018) "conlleva a relacionar lo emergente significativo de la descripción de la fase anterior con los hallazgos, teorías, conceptos, etc., de otros investigadores con el propósito de contrastarlos y complementarlos en búsqueda de una mejor comprensión" (p. 114).

Esta condición procedimental además se alcanzó en la triangulación de la información, con lo cual se dio el proceso de la legitimización, donde se alcanzó una mayor integración y enriquecimiento del cuerpo teórico. La teorización, es la esencia profunda del fenómeno estudiado en su contexto o mundo de vida donde ocurre. En este caso, el trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje, identificado una vez establecidas sus relaciones en los significados descubiertos en la información estructurada en la fase anterior.

La condición hermenéutica, se asumió no como comprensión de los textos transcritos del material protocolar de las entrevistas, sino en el sentido reflexivo de los fragmentos discursivos. Es decir, en el existir del docente en su desenvolvimiento cotidiano con los estudiantes en el marco de atender los principios y atributos del aprendizaje cooperativo en la Unidad Educativa "San Felipe Neri", al destacar los valores que realzan esta dinámica educativa.

Así, la reflexión profunda del conocimiento se interpretó en concordancia con las actividades y procesos que desarrollan los informantes clave. Esta interpretación se basó en la dinámica sensible del ser, identificada en el Dasein, como actos lingüísticos manifestados de manera cotidiana en los intereses comunes que comparten los pequeños grupos conformados. En la siguiente tabla 5, se presenta un ejemplo de lo alcanzado en esta fase de interpretación. Este ejemplo se refiere a la categoría desarrollo de las actividades.

Tabla 5

Extracto de la Modalidad Utilizada en la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Compartir y aprender	(COMAP, ICEA, L: 4-10)	COMAP: Compartir y aprender; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 4-10: indica que el contenido se ubica entre las líneas 4 a la 10 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMAP, ICEB, L: 354-357)	COMAP: Compartir y aprender; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 354-357: indica que el contenido se ubica entre las líneas 354 a la 357 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)

Fuente: elaboración propia (2023)

Informantes Clave

Se trata de los docentes y estudiantes de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior en la Unidad Educativa “San Felipe Neri” que fueron abordados, tanto en la entrevista (profesores) como en el grupo focal (estudiantes) para conseguir las percepciones sobre las experiencias y vivencias acerca del fenómeno de estudio. Todos ellos, tuvieron la disposición, disponibilidad y el conocimiento acerca del trabajo cooperativo.

Según Icart et al. (1981) la selección de los informantes clave se muestra a conveniencia y, de acuerdo con las intencionalidades investigativas, lo que significa que la investigadora elige a un grupo específico de informantes situados en un contexto concreto. “Éstos deben ser los más típicos o representativos del grupo estudiado; deben llegar a ser, sobre todo, unos colaboradores del investigador y no unos simples entrevistados que responden pasivamente a una serie de preguntas” (p. 24).

Dada esta caracterización, y al entender que los informantes clave que participaron en esta investigación han observado preocupación en el lenguaje y en la acción acerca del trabajo cooperativo, en términos de convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones, participación, aprendizajes significativos y rendimiento en el área de Ciencias Sociales. En estos campos, los profesores y estudiantes han venido desarrollando y apoyando proyectos, además practican la interacción que permite aprender a convivir, comunicarse y ayudar a los otros. La siguiente tabla 6 los identifica.

Tabla 6

Informantes Clave

Informante/ Acrónimo	Experiencias y vivencias	Características
Docente A (ICDA)	Práctica y Gestión en los proyectos colaborativos.	Desempeño de aula, 12 años de servicio.
Docente B (ICDB)	Práctica pedagógica en la conformación de pequeños grupos del trabajo cooperativo.	Docente con 11 años de servicio.
Docente C (ICDC)	Implementa el trabajo colaborativo en el desarrollo de Proyectos integrales	Docente con 13 años de servicio en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.
Docente D (ICDD)	Orienta e incentiva en la realización de trabajos cooperativos	Docente con 9 años de servicio

Informante/ Acrónimo	Experiencias y vivencias	Características
Estudiante A (ICEA)	Ha ejercido el liderazgo de los pequeños grupos en el trabajo cooperativo	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante B (ICEB)	Indicó interés en el desarrollo de la temática de estudio	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante C (ICEC)	Ha mostrado motivación para la ayuda mutua a sus compañeros	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante D (ICED)	Participante del grupo cooperativo, anima a sus compañeros	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante E (ICEF)	Participante del grupo cooperativo, siente preferencia por este tipo de trabajo cooperativo	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante F (ICEF)	Participante del grupo cooperativo	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante G (ICEG)	Participante del grupo cooperativo	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante H	No forma parte de los pequeños grupos	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante I	Repite el curso, no participa	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Estudiante J	Prefiere trabajar solo	Cursa Educación General Básica, Subnivel Básica Superior
Total de informantes	Participantes involucrados que aportaron sus opiniones: catorce **(14)**	

Fuente: elaboración propia (2022)

Técnicas para el Acopio de la Información

Entrevista a Profundidad

La entrevista es una técnica ideal para recabar información directamente de quienes tienen el conocimiento, la experiencia y el saber sobre el trabajo cooperativo. Esta técnica permite establecer una relación intersubjetiva de confianza con los informantes, lo que facilita la obtención de información precisa y detallada. Además, permite captar los atributos y principios

concedidos a esta condición educativa de la manera más cercana posible, en una atmósfera de interés y motivación, cara a cara y en la libertad de conversación. Esta técnica se aplicó a los informantes clave docentes del contexto del estudio. Sobre estas características, añade Reguera (1975) que la entrevista en la investigación social:

> Indaga sobre las particularidades de la percepción, perspectivas y vocación del sujeto en estudio. Se intenta captar la mirada, la voz singular de este actor elegido por su representatividad, por su condición de reflejo de un modelo o patrón social que es objeto de la investigación en desarrollo. La función de la entrevista es constituirse en una descripción de esas características particulares; puede ser generadora de categorías de análisis que no habíamos prefigurado. (p. 101).

Este argumento, permitió reflexionar acerca de las condiciones para el acercamiento a la realidad y el acopio de la información con la entrevista a profundidad, a partir de una pregunta iniciadora en la cual solicité el comentario del informante clave docente, sobre las actividades, procesos y situaciones de enseñanza-aprendizaje suscitados en el referente de su acción pedagógica con la cooperación y su influencia en el estudio de las Ciencias Sociales en la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

Esta pregunta inicial permitió entrar en confianza dada las distinciones específicas que apuntaron a las experiencias suscitadas en el referente educativo, luego; se conversó con el docente informante sobre los valores ejercidos en el desarrollo de los contenidos e investigaciones con el grupo de sus estudiantes para su reflexión, buscando así el alcance de la mayor información posible de manera abierta, con los fragmentos discursivos explícitos en los requerimientos abordados a través de las descripciones realizadas.

Esta condición se sustenta en los señalamientos de Reguera (1975), quien afirma que la entrevista es una técnica subjetiva, ya que permite la manifestación de las opiniones de los entrevistados sobre sus experiencias, ideologías, preconceptos, situaciones sensibles de atención y ayuda al otro. Estas opiniones fueron discriminadas con el fundamento de las propias voces de

los entrevistados sobre los hechos que acontecen en el escenario educativo y su disposición dinámica del trabajo cooperativo en cada una de las participaciones. Así, las interrogantes que se aplicaron en las entrevistas a los docentes se pueden observar en el Anexo C. La figura 4 presenta el ejemplo de una de las preguntas.

Figura 4

Ejemplo de las Interrogantes a los Docentes en la Entrevista

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad
1	**¿Cuál es su opinión en relación con el trabajo cooperativo?**
2	
3	Es una buena manera de compartir las actividades cuando es bien realizado y son distribuidos sus roles.
4	
5	
6	El trabajo cooperativo permite desplegar y desarrollar competencias sociales complejas (escucha activa, empatía, resolución negociada de conflictos, comunicación, acuerdos consensuados…).
7	
8	
9	
10	

Fuente: elaboración propia atendiendo a las respuestas de los docentes entrevistados (2023)

Grupo Focal

La discusión en el grupo focal tuvo como propósito explorar las opiniones de 10 estudiantes sobre las experiencias y manifestaciones del trabajo cooperativo como influencia en su aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior. La investigadora, quien fue la moderadora, inició la discusión formulando preguntas abiertas de manera general al grupo. Se concedió la palabra a los estudiantes que levantaron la mano para intervenir. Los estudiantes poco participativos fueron invitados a responder las preguntas, si así lo deseaban.

La discusión tuvo una duración de 35 minutos, debido a que las intervenciones fueron breves y enfocadas en temas específicos relacionados con las necesidades, beneficios, alcances de aprendizaje, habilidades, motivaciones y percepciones de los estudiantes sobre el trabajo cooperativo en el desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales.

Esta discusión fue valiosa para complementar las opiniones de los docentes, ya que permitió obtener una perspectiva desde el punto de vista de los estudiantes. El ambiente fue positivo y participativo, con los estudiantes mostrando interés y respeto por las opiniones de los demás. La captura de pantalla de la figura 5 muestra un ejemplo de esta participación activa.

Figura 5

Ejemplo de la Dinámica Transcurrida en el Grupo Focal

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad
1	**¿Cómo se desarrollan las actividades en el**
2	**trabajo cooperativo del área de Ciencias**
3	**Sociales?**
4	**Estudiante A**: Aprendemos mucho de nuestros
5	amigos cuando trabajamos juntos. Yo digo que es
6	importante porque nos hace poder compartir con
7	compañeros acerca de un tema, de lo que mande
8	el profesor y sea asignado, así nos acercarnos
9	más a un tema y podemos tener conocimiento
10	entre todos, además es entretenido, no es
11	aburrido, nos brinda confianza entre compañeros y
12	llegamos a discutir de los diversos puntos
13	importantes que cada quien habla en el grupo,
14	dando la opinión sobre cómo presentar algo para
15	que quede mejor, eso me anima a dar mi opinión,

Fuente: elaboración propia atendiendo a las respuestas de los estudiantes (2023)

Observación participante

La observación participante es una técnica de recolección de datos que involucra la participación directa del investigador en el contexto del fenómeno en estudio. En fenomenología, se utiliza para confirmar las experiencias vividas y subjetivas de los informantes clave (en este estudio aplicado a los estudiantes). Es muy útil, porque permite al investigador aprehender de

manera directa el fenómeno, a fin de comprenderlo profundamente y capturar aspectos que otras técnicas de recolección de datos pueden pasar por alto.

Según Denzin y Lincoln (2018) la observación participante permite a los investigadores obtener una comprensión más completa del comportamiento, el significado y el contexto del mismo. Por otra parte, Aldiabat, & Le Navenec (2018) señalan que esta técnica, se identifica particularmente útil cuando se estudian fenómenos relacionados con la interacción social donde se requiere conocer las percepciones y experiencias de los participantes.

En este estudio, se realizaron tres observaciones fenomenológicas siguiendo el método de Martínez (2006) con el objetivo de identificar la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en Ciencias Sociales. Los participantes fueron los mismos diez estudiantes que participaron en el grupo focal.

Las observaciones permitieron a la investigadora obtener información directa del fenómeno en estudio, lo que facilitó su comprensión e interpretación. Por ejemplo, se pudo recopilar elementos de primera mano sobre la dinámica del trabajo en equipo, la participación de los estudiantes, la colaboración entre ellos, los valores y actitudes que ponen en práctica, y el aprendizaje logrado. Las evidencias de las observaciones se describen en la parte estructural del estudio, y se muestran en una captura de pantalla en el Anexo E y un ejemplo en la figura 6.

Figura 6

Ejemplo de las Descripciones Alcanzadas en la Observación

N.º Línea	Situaciones Observadas
1	La observación se llevó a cabo en el aula, en la
2	cotidianidad de interacción entre un grupo de diez
3	estudiantes (los mismos que participaron en el
4	grupo focal) conformados voluntariamente para
5	formar dos pequeños grupos y dejarse ver en sus
6	comportamientos, sentimientos y valores, de
7	manera natural, en esa transacción con los otros,
8	en sus modos de aportar cada una de sus
9	búsquedas de la información requerida para
10	completar la tarea, activaron el uso efectivo de los
11	recursos compartidos como materiales
12	pedagógicos, textos, computadora e incluso el
13	tiempo disponible para que todos a su vez,
14	asimilaran el aprendizaje, durante el ejercicio de
15	discusión en cuanto a la forma de reportar la
16	asignación en la temática de Ciencias Sociales.

Fuente: elaboración propia (2023)

Tratamiento de la Información

El análisis de contenido, al que fue sometida la información aportada por los informantes clave, en cada una de las técnicas aplicadas, se corresponde con los planteamientos de Ruiz (2012) el cual recomienda “leer e interpretar el contenido de toda clase de documentos y, más concretamente, de los documentos escritos" (p. 192). Bajo esta condición, se analizaron los textos que expresaron los informantes clave en sus narrativas. Esta modalidad del análisis de textos sirvió para dar testimonio sobre el acontecimiento.

El análisis de contenido se inició con la descripción de las respuestas ofrecidas por los informantes clave. Luego, se realizó la lectura de la información descrita, se organizó la información atendiendo a los objetivos de la investigación, y se procedió a la categorización, codificación, extracción de las subcategorías emergentes en cada categoría, interpretación y triangulación. Este modo de análisis es sistemático y organizado, y se orienta hacia la teorización y la comprensión en su más alto nivel de densidad teórica.

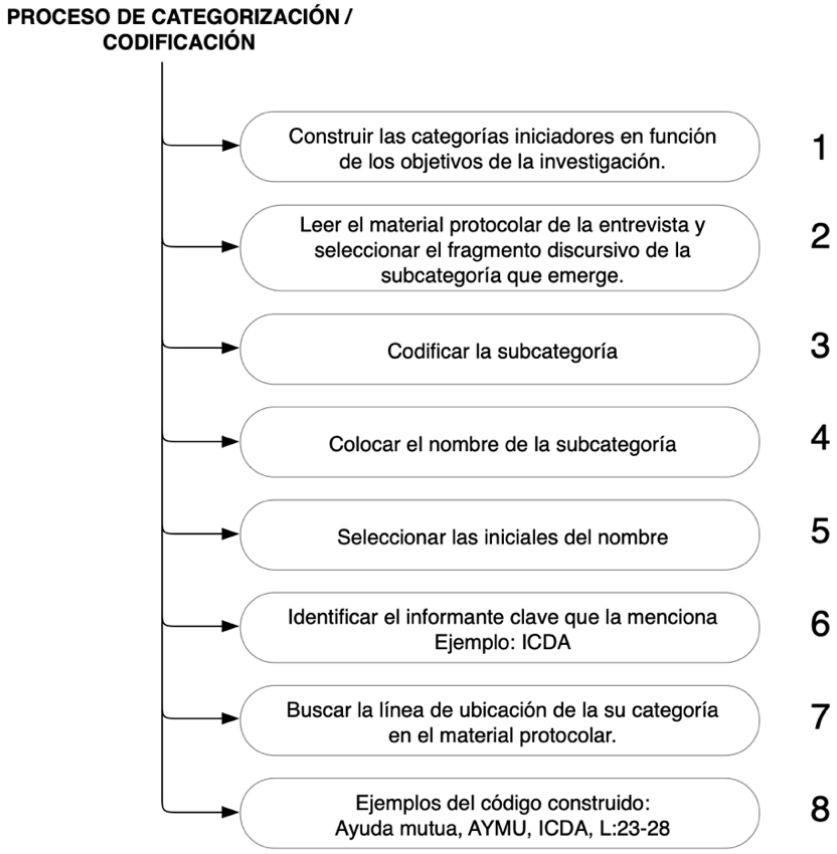
Ruiz (2012) señala que el análisis de contenido puede llevarse a cabo como una estrategia metodológica dentro de los parámetros generales de la creatividad, las prácticas interpretativas, los materiales utilizados y, finalmente, la evidencia, que constituye una construcción social y política. El tratamiento de la información atendiendo a los procesos de categorización, codificación y triangulación, se describen a continuación.

Categorización y Codificación

De acuerdo con Gibbs (2012) la mecánica de la codificación es un campo abierto que permite identificar los fragmentos de textos y descubrir cuáles códigos se representan en ellos. Es una condición teórica y analítica, y no simplemente descriptiva. “Ello implica leer cuidadosamente el texto y decidir cuál es el tema de que se trata” (Gibbs, 2012, p. 165). Es posible precisar una lectura intensiva cuando se codifica y hacerse preguntas sobre el texto. La siguiente figura 7, permite visualizar el proceso realizado.

Figura 7

Proceso de Categorización/Codificación



Fuente: elaboración propia (2023)

El aspecto de la categorización es normalmente descriptivo, no obstante, es preciso alejarse de tales descripciones formuladas en los mismos términos del entrevistado, hacia un nivel de codificación centrada en la categoría más analítica y teórica. Todo depende de cómo se desarrollan estos códigos temáticos y cuál es la elección que la investigadora decidió en el momento de su realización en función de los objetivos planteados en el estudio.

Al remitir al lector a la (tabla 34) de esta tesis doctoral (Anexo C) se distingue parte de la transcripción del material protocolar de la entrevista practicada al docente B, a efectos de la codificación, al ir anotando el nombre del código en el margen o marcando el texto con colores en el material transcrito de las entrevistas. Este color, no tiene ningún significado psicológico, simplemente se utilizó para resaltar las familias de las categorías iniciadoras y facilitar el trabajo

de la organización, para la visualización de este proceso, se presenta la siguiente captura de pantalla, identificada en la figura 8.

Figura 8

Ejemplo del Proceso de Categorización/Codificación (Entrevista)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
110	**¿Cuál es el vínculo del trabajo cooperativo y el**		ICDA, L. 104-110
111	**aprendizaje?**		
112	Para mí, hay una vinculación estrecha en los		
113	logros cognoscitivos que se adquieren en la	Aspectos cognoscitivos logrados	Aprendizaje alcanzado en conjunto, APRAC, ICDA, L: 113-117
114	conformación de los grupos de apoyo para el		
115	trabajo cooperativo y el aprendizaje alcanzado en		
116	conjunto, porque cada quien aporta sus talentos		
117	para consolidar los esfuerzos y aquellos		
118	estudiantes que están con menos posibilidades de	Estrategias del trabajo cooperativo	Consolidación mutua de esfuerzos, CONME, ICDA, L: 117-125
119	recursos, tendencias en los esfuerzos para		
120	alcanzar la meta, aspectos relacionados con la		
121	motivación y situaciones de amistad,		
122	compañerismo y empatía, se ven aprovechados de		
123	buenas manera para el alcance del aprendizaje		
124	grupal e individual.		

Fuente: elaboración propia (2023)

Ahora bien, de acuerdo con las técnicas empleadas y su alcance en la categorización/codificación, se asumió la definición de las siguientes categorías abiertas, iniciadoras del proceso, construidas por la investigadora en correspondencia con los objetivos de la investigación, según se observa en los Anexos C, D, E. Los argumentos de Morse (2008) resaltan este procedimiento, cuando destaca que, en esencia, una categoría representa un conjunto de datos afines que se organizan en una ubicación específica. Esta disposición facilitó la identificación y descripción de las particularidades de dicha categoría; a su vez, contribuyó a la definición de los atributos o propiedades de cada categoría, al someterla a comparación y contraste con las otras categorías. A continuación, la tabla 7.

Tabla 7

Categorías Iniciadoras

Categoría	Definición	Técnica	Color
Desarrollo de las Actividades	Se refiere al proceso y metodología utilizada por los docentes para llevar a cabo las actividades y tareas en el aula, en el contexto del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales.	Entrevista	
Enfoque participativo	Da cuenta de la forma en la cual los docentes involucran activamente a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo la participación y el diálogo, en lugar de una enseñanza tradicional centrada en la transmisión de conocimientos.	Entrevista	
Aprendizaje interactivo	Precisa la metodología utilizada por los docentes para fomentar la interacción entre los estudiantes, promoviendo la colaboración y el diálogo, y propiciando un ambiente de aprendizaje más participativo y dinámico.	Entrevista	
Aspectos cognoscitivos logrados	Se refiere al grado de conocimiento y comprensión que los estudiantes han adquirido a través de la práctica del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales, en términos de habilidades cognitivas como la resolución de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento crítico.	Observación	
Práctica de valores	Los significados de esta categoría fueron surgiendo al precisar la importancia que los estudiantes han dado a la práctica de valores éticos y morales como la responsabilidad, el respeto y la solidaridad, en el contexto del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales.	Grupo focal	
Estrategias del trabajo cooperativo	Se refiere a las técnicas y herramientas que los estudiantes han utilizado durante el trabajo cooperativo, tales como la comunicación efectiva, la distribución de tareas, la retroalimentación y la negociación.	Grupo focal	
Desarrollo de las actividades	Abarca aquellos eventos de la enseñanza-aprendizaje que se manifiestan en la realidad del trabajo cooperativo, fuera y dentro del aula.	Grupo focal	
Enfoque participativo	Hace referencia a la voluntad, motivación y disponibilidad de los estudiantes para activar el cumplimiento de los objetivos en el aprendizaje cooperativo.	Grupo focal	

Categoría	Definición	Técnica	Color
Aprendizaje Interactivo	Da lugar a las subcategorías que se entrelazan al hacer significativo de los estudiantes en los procesos del aprendizaje cooperativo.	Grupo focal	

Fuente: elaboración propia (2023)

Triangulación de la Información

Denzin (1978) señala que la triangulación de métodos, actores sociales, información de investigadores y teorías es una estrategia que legitima las voces de los informantes clave en diversos escenarios. Pérez Serrano y Pérez de Guzmán (2004) definen la triangulación como una estrategia que persigue aumentar la validez de los resultados de una investigación, mediante la combinación de diferentes fuentes de datos.

En este estudio, siguiendo a Denzin (1979), se utilizó la triangulación de informantes clave, la cual se refiere al uso de informantes que tienen un conocimiento profundo del fenómeno estudiado y pueden proporcionar información que no sería accesible al investigador a través de otras fuentes. Para ello, se analizaron y cruzaron los datos obtenidos de los informantes clave en una misma técnica.

En este sentido, se construyeron tablas de contenido que permitieron identificar y complementar los significados recurrentes en las subcategorías identificadas en el lenguaje y percepción de cada informante clave. Esto se puede observar en las tablas 22 a la 31. A continuación, se presentan dos capturas de pantalla: una en la tabla 8, que muestra la triangulación de la información ofrecida por los docentes, en la técnica de la entrevista a profundidad, y otra en la tabla 9, correspondiente a la triangulación de la información proporcionada por los estudiantes en el grupo focal.

Tabla 8

Ejemplo de la Triangulación de la Información Ofrecida por los Diferentes Docentes en la Entrevista a Profundidad

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
No se develó esta subcategoría en el informante clave A (ICDA)	…El rol del mentor es significativo, es un guía, que aclara las inquietudes presentadas durante el proceso de la actividad. La experiencia de varios docentes coincide con la propia, en cuanto que el rol del docente es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDB, L: 94-100)	La experiencia de varios docentes, coinciden con la propia, en cuanto a que el rol orientador es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDC, L: 111-114)	La idea actuante del docente es para aclarar dudas, exponer el punto de vista, reforzar ideas, tomar decisiones puntuales en grupo, conformar debates, mesa redonda, manifestar acciones en ronda, estrategia de la mesa redonda, la hora del té, entre otras. (DOCINQ, ICDD, L: 15-20)

Fuente: elaboración propia (2022)

Tabla 9

Ejemplo de la Triangulación del Grupo Focal

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G	Estudiante H	Estudiante I	Estudiante J
No se develó esta subcategoría en el informante clave A (ICEA)	No se develó esta subcategoría en el informante clave B (ICEB)	Algunas de las estrategias realizadas en los trabajos cooperativos en Estudios Sociales son el compartir y recibir de la mejor forma las opiniones de los demás (…) Aportar cada uno un determinado límite de ideas para desarrollar las tareas asignadas o distribuidas en el grupo. (COMPIDA, ICEC, L: 191-200); yo veo que es frecuente, porque al profesor le gusta cuando traemos cosas discutidas… (COMPIDA, ICEH, L: 1018-1020)	…interactivo y entre todos, compartimos ideas sobre cómo hacer la estructuración de las investigaciones, hacemos distintas actividades repartidas para desarrollar el mejor aprendizaje y entendimiento de lo que nos piden. (COMPIDA, ICED, L: 61-69); …trabajamos de esta manera organizada, con coordinación y los rolos que cada uno cumple… (COMPIDA, ICED, L: 845-851).	…cada uno aportamos ideas entre todos los integrantes del grupo y nos corregimos las ideas... (COMPIDA, ICEE, L: 87-93) La estrategia principal es repartirnos el trabajo y cada uno hacer una parte, (…) debemos trabajar con el grupo de manera motivada centrando el interés en el mejor desempeño. (COMPIDA, ICEE, L: 243-253	No se develó esta subcategoría en el informante clave F (ICEF)	Las estrategias de trabajo cooperativo son: designar roles en la distribución de tareas a cada integrante, comprometerse con el aporte de todos al grupo, en el tiempo previsto o planificado y en el lugar que estemos de acuerdo. (COMPIDA, ICEG, L: 277-281	No se develó esta subcategoría en el informante clave H (ICEH)	No se develó esta subcategoría en el informante clave I (ICEI)	No se develó esta subcategoría en el informante clave J (ICEJ)

Fuente: elaboración propia (2022)

Confianza en la Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa se caracteriza por su condición interpretativa, que subyace a los diferentes eventos que cobran fuerza en la significación del fenómeno de estudio. En este

caso, el fenómeno de estudio es el trabajo cooperativo en el ámbito del aprendizaje de Ciencias Sociales en los estudiantes de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Para recabar la información sobre este fenómeno, se recurrió a un sistema de vivencias y creencias que dominan el escenario formativo en la cotidianidad de las acciones ejercidas bajo la metodología de los pequeños grupos. Esto permitió concretar los atributos, concepciones, formas de pensar, hacer y sentir del docente y los estudiantes, en torno a experiencias sensibles y estrategias que se vinculan al desarrollo de los objetivos curriculares de las Ciencias Sociales.

Los valores de convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones, participación, aprendizajes significativos y el rendimiento, se significaron desde las actitudes y ejercicios que desarrollan los informantes clave en su conjunto. Esto permitió destacar el apoyo mutuo, la construcción del conocimiento compartido, expectativas y reflexiones que permitieron develar los contextos educativos en la realidad.

La congruencia de las representaciones, ideologías y sentido contributivo institucional de los informantes clave fue destacada en esa confianza en la interpretación lo más cercana posible a los contextos indagados. Esto se asoció con las categorías construidas a través de los discursos y el ejercicio comprensivo que sobre ello sostienen, en el esquema de los acontecimientos integrados desde la hermeneusis del fenómeno de estudio.

La confianza interna de la investigación se apoyó en la propuesta de Flick (2004), quien destaca que la fiabilidad de la investigación cualitativa no se practica de manera quijotesca, sino que sus hechos de confianza interna se concretan al apego de lo descrito por los informantes clave en las entrevistas. Por tal razón, este estudio presentó a los investigados, el material transcrito, categorizado y codificado de las entrevistas para que ellos reconocieran sus

pensamientos y le otorguen la confianza interna al material protocolar en el apego a la realidad de lo que ellos mencionaron.

La situación mencionada en el párrafo anterior es propia para pensar que el fenómeno de estudio es particular para esa zona de influencia educativa, dado que los requerimientos que se enfocan en la integración percibida para ese medio sobre el trabajo cooperativo en el sentido de las vivencias y experiencias adquiridas en el aprendizaje, los valores y estrategias reconocidas en sus descripciones.

Consideraciones Éticas de la Investigación

La interacción entre los enfoques fenomenológico y hermenéutico facilitó un análisis detallado de los discursos de los informantes clave, permitiendo extraer la información mediante categorías para descubrir sus significados ocultos. Este proceso, caracterizado por su naturaleza circular, creativa y generativa, se llevó a cabo de forma progresiva, respetando los principios éticos de la investigación. Se prestó especial atención a mantener la autenticidad de las percepciones de los informantes, enfatizando en la representación fiel de sus descripciones según fueron expresadas.

Esta perspectiva de análisis interactivo, con el reconocimiento de los códigos, la reflexión y argumentación, desde la información aportada por los informantes clave, permitió identificar los factores, elementos, eventos, situaciones sociales, valores y realidades educativas que subyacen a los discursos de los informantes. Esto permitió distinguir las expresiones verbales cargadas de significado, desde el lenguaje y la acción.

Según Van Dijk y Rodrigo (1999), estas condiciones procedimentales abren la posibilidad de una comprensión congruente de los discursos, las acciones y los elementos

reflexivos que se comparten en las acciones de la interacción cotidiana. En este caso, esta comprensión se centró en el trabajo cooperativo en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

En el contexto del trabajo colaborativo en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, es importante tener en cuenta las consideraciones éticas que rodean el proceso. En este sentido, es crucial obtener el consentimiento informado de los participantes, implicarlos en los procedimientos, respetar su privacidad y protegerlos de cualquier riesgo.

En este estudio, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, se les informó sobre los objetivos de la investigación, se les resaltaron los beneficios y se les dio derecho a retirarse en cualquier momento. Además, los datos obtenidos se trataron con confidencialidad, respetando la privacidad de los participantes y evitando el uso de nombres reales o información que pudiera identificarlos sin su consentimiento.

La protección de los participantes fue de suma importancia, por lo que se seleccionaron cuidadosamente las preguntas o actividades que se realizaron durante la investigación, evitando cualquier práctica que pudiera poner en riesgo su salud o bienestar. Además, se evitó cualquier práctica discriminatoria.

En todas las actividades, fue fundamental la honestidad y transparencia en la recolección y análisis de los datos, así como en la presentación de los resultados. Se evitó cualquier manipulación de los datos o interpretación sesgada.

Capítulo IV

Hallazgos

Presentación e Interpretación de los Hallazgos

Para efectos del análisis e interpretación de los hallazgos, la investigadora se encaminó hacia la observancia del objetivo general, que fue develar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa "San Felipe Neri". Esta observancia estuvo orientada por cada uno de los objetivos específicos propuestos, que fueron:

- Identificar las estrategias del trabajo cooperativo implementado por el docente del área de Ciencias Sociales.
- Analizar el desempeño axiológico del estudiante durante el desarrollo del trabajo cooperativo para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales respecto a la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación.
- Indagar la percepción sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores y estudiantes del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica.
- Identificar la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el área de Ciencias Sociales.

En este contexto, la organización del análisis y discusión de los hallazgos se realizó tomando en cuenta los objetivos específicos y las categorías iniciales seleccionadas por la investigadora. Esta estructuración buscó facilitar la interpretación de los datos, identificar las implicaciones y la importancia de cada hallazgo y comunicarlos de manera efectiva. Es importante señalar que estas categorías emergen del análisis, construidas de manera abierta para iniciar el estudio, como lo indican Strauss y Corbin (2002).

En el caso de este estudio, las categorías iniciadoras, para la técnica de la entrevista fueron: estrategias del trabajo cooperativo, desempeño en valores, percepción de los profesores

sobre el trabajo cooperativo y aspectos cognoscitivos logrados, correspondientes a los cuatro objetivos específicos. Para el grupo focal, se comprendieron en términos de desarrollo de las actividades, enfoque participativo y aprendizaje interactivo correspondientes a los objetivos específicos dos y cuatro. Asimismo, se tomaron en cuenta las categorías iniciadoras: práctica de valores, estrategias del trabajo cooperativo y aspectos cognoscitivos logrados en la categorización/codificación del material protocolar de la técnica de observación donde también se consideraron los cuatro objetivos específicos.

Esta elección permitió organizar la información en grupos de contenidos, según cada categoría y elaborar las subcategorías emergentes a partir del análisis de los fragmentos más significativos. Para ello, se siguieron los criterios de Gibbs (2012), quien destaca que el análisis cualitativo implica conocer los tipos de hallazgos que se pueden producir y cómo es posible interpretarlos, ante la variedad de modos de examinarlos. Además, agrega que:

> Una preocupación importante del análisis cualitativo es describir lo que está sucediendo, responder a la pregunta: ¿Qué está pasando aquí? Esto se debe a que muy a menudo lo que se describe es algo nuevo o, al menos, olvidado o ignorado. La descripción es detallada y contribuye a una comprensión del entorno estudiado y su análisis consiguiente" (p. 35).

Es importante resaltar que el análisis de la información aportada por los informantes clave incluye un proceso de búsqueda y organización sistemática de las transcripciones de entrevistas, notas de observación u otros materiales no textuales. Esto se hace para aumentar la comprensión del fenómeno en estudio (Quinn Patton, 2002).

El entramado del discurso de los informantes clave requiere una reflexión continua y un análisis bajo los criterios de recursividad significativa, condición artesanal y de mucha laboriosidad, ya que, en el análisis de los fragmentos significativos, expuestos por los distintos informantes en las diferentes categorías, se identificaron subcategorías que se superponen con

otras que responden a diferentes objetivos específicos. Para reflejar esta relación, se utilizan las abreviaturas (obj.esp.1, 2, 3, ó 4) que indican el número del objetivo específico al que se refiere la respuesta. Por ejemplo, obj.esp.1 se refiere al objetivo específico 1.

Organización de Categorías y Subcategorías Emergentes

De acuerdo con la metodología del estudio, los hallazgos se presentan una vez clasificadas las categorías y sus subcategorías codificadas en los anexos C, D y E. Para ello, la investigadora consideró importante asumir cada uno de los fragmentos que contienen las subcategorías emergentes, ya que contienen información rica y significativa, y permiten ubicar los significados otorgados por los informantes clave en la condición de recurrencia o saturación teórica.

La organización de las descripciones realizadas por los informantes clave se realizó atendiendo a cada una de las categorías y subcategorías emergentes en cada una de las técnicas aplicadas. Luego, se interpretaron y argumentaron, analizando sus contenidos. Estos se sometieron al proceso de integración conceptual semántica y reducción conceptual, mediante la síntesis comprensiva en el primer y segundo nivel teórico.

Siguiendo las pautas anunciadas en la parte metodológica, se inicia con la presentación de las categorías correspondiente al **objetivo específico uno** (1) que busca Identificar las estrategias del trabajo cooperativo implementado por el docente del área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Educación General Básica en el subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

La tabla 10 muestra los códigos y la descripción de las subcategorías que emergieron desde las voces de los docentes, en la entrevista acerca de la categoría *Estrategias del Trabajo Cooperativo.*

Tabla 10

Simbología Utilizada Para Cada una de las Subcategorías Emergentes en la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo

Subcategorías	Acrónimo	Descripción
Distribución de roles	(DISTR, ICDA, L: 3-5)	DISTR: distribución de roles; ICDA: Informante clave docente A; L: 3-5: indica que el contenido se ubica entre las líneas 3 al 5 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(DISTR, ICDA, L: 19-25)	DISTR: distribución de roles; ICDA: Informante clave docente A; L: 19-25: indica que el contenido se ubica entre las líneas 19 al 25 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Satisfacción del docente	(SATD, ICDA, L: 28-32)	SATD: Satisfacción del docente; ICDA: Informante clave docente A; L: 28-32: indica que el contenido se ubica entre las líneas 28 al 32 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(SATD, ICDD, L: 38-46)	SATD: Satisfacción del docente; ICDA: Informante clave docente A; L: 38-46: indica que el contenido se ubica entre las líneas 38 al 46 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(SATD, ICDD, L: 125-128)	SATD: Satisfacción del docente; ICDA: Informante clave docente A; L: 125-128: indica que el contenido se ubica entre las líneas 125 a la 128 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Permanencia del estudiante en el grupo	(PERMAEG, ICDDA, L: 92-97)	PERMAEG: Permanencia del estudiante en el grupo; ICDA: Informante clave docente A; L: 92-97: indica que el contenido se ubica entre las líneas 92 a la 97 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Fortalece los valores	(FORV, ICDDA, L: 101-104)	FORV: Fortalece los valores; ICDDA: Informante clave docente A; L: 101-104: indica que el contenido se ubica entre las líneas 101 a la 104 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(FORV, ICDC, L: 41-45)	FORV: Fortalece los valores; ICDDA: Informante clave docente A; L: 41-45: indica que el contenido se ubica entre las líneas 41 a la 45 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Consolidación mutua de esfuerzos	(CONME, ICDDA, L: 118-126)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDA: Informante clave docente A; L: 118-126: indica que el contenido se ubica entre las líneas 118 a la 126 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	CONME, ICDDA, L: 130-135)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDA: Informante clave docente A; L: 130-135: indica que el contenido se ubica entre las líneas 130 a la 135 en la transcripción del

Subcategorías	Acrónimo	Descripción
		material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(CONME, ICDB, L: 70-73)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDB: Informante clave docente B; L: 70-73: indica que el contenido se ubica entre las líneas 70 a la 73 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(CONME, ICDC, L: 3-7)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDC: Informante clave docente C; L: 3-7: indica que el contenido se ubica entre las líneas 3 a la 7 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(CONME, ICDC, L: 79-82)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDC: Informante clave docente C; L: 79-82: indica que el contenido se ubica entre las líneas 79 a la 82 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(CONME, ICDD, L: 113-121)	CONME: Consolidación mutua de esfuerzos; ICDDD: Informante clave docente D; L: 113-121: indica que el contenido se ubica entre las líneas 113 a la 121 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Cercanía interactiva con el grupo	(CERIG, ICDB, L: 14-19)	CERIG: Cercanía interactiva con el grupo; ICDB: Informante clave docente B; L: 14-19: indica que el contenido se ubica entre las líneas 14 a la 19 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Comunicación para trabajar juntos	(COMTJ, ICDB, L: 22-27)	CERIG: Cercanía interactiva con el grupo; ICDB: Informante clave docente B; L: 14-19: indica que el contenido se ubica entre las líneas 14 a la 19 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(COMTJ, ICDB, L: 49-53)	COMTJ: Comunicación para trabajar juntos; ICDB: Informante clave docente B; L: 49-53: indica que el contenido se ubica entre las líneas 49 a la 53 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(COMTJ, ICDC, L: 24-32)	COMTJ: Comunicación para trabajar juntos; ICDC: Informante clave docente C; L: 24-32: indica que el contenido se ubica entre las líneas 24 a la 32 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Contactos intersubjetivos	(CONIN, ICDB, L: 45-48)	CONIN: Contactos intersubjetivos; ICDB: Informante clave docente B; L: 45-48: indica que el contenido se ubica entre las líneas 45 a la 48 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Sinergia de actuaciones	(SINAC, ICDB, L: 57-61)	SINAC: Sinergia de actuaciones; ICDB: Informante clave docente B; L: 57-61: indica que el contenido se ubica entre las líneas 57 a la 61 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(SINAC, ICDD, L: 130-135)	SINAC: Sinergia de actuaciones; ICDD: Informante clave docente D; L: 130-135: indica

Subcategorías	Acrónimo	Descripción
		que el contenido se ubica entre las líneas 130 a la 135 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Buen trato a los compañeros	(BUTRC, ICDC, L: 63-66)	BUTRC: Buen trato a los compañeros; ICDC: Informante clave docente C; L: 63-66: indica que el contenido se ubica entre las líneas 63 a la 66 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Atención personalizada al compañero	(ATPCOM, ICDC, L: 67-72)	ATPCOM: Atención personalizada al compañero; ICDC: Informante clave docente C; L: 62-72: indica que el contenido se ubica entre las líneas 62 a la 72 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Desenvolvimiento afectivo	(DESAF, ICDC, L:86-88)	DESAF: Desenvolvimiento afectivo; ICDC: Informante clave docente C; L: 86-88: indica que el contenido se ubica entre las líneas 86 a la 88 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Estrategias del Trabajo Cooperativo		**Doce (12)**

Fuente: elaboración propia (2023)

A continuación, se presenta el análisis e interpretación de los hallazgos de la investigación.

Categoría: Estrategias de Trabajo Cooperativo

Subcategoría: Distribución de Roles

La distribución de roles es considerada una de las mejores estrategias para compartir y lograr la realización de las actividades en el tiempo establecido para trabajar en presencia del docente, tal como lo demuestra la cita siguiente:

> Es una buena manera de compartir las actividades cuando es bien realizado y son distribuidos sus roles. (DISTR, ICDA, L: 3-5);

> …las estrategias que mayormente aplico es la manifestación a través de la cual sostengo claramente los lineamientos curriculares, la distribución de roles, el establecimiento del tiempo necesario para la realización de las tareas y actividades en presencia del docente. (DISTR, ICDA, L: 19-25).

En efecto, los extractos de la información proveniente del informante clave A (ICDA), según se mencionó en la tabla 11, sobre la simbología atribuida a cada uno de ellos y en correspondencia con lo presentado en la Tabla 23: Informante Clave Docente A (Entrevista) ubicado en el anexo C de este estudio, refleja esta forma de trabajar en el desempeño cotidiano del docente, lo que da cabida para interpretar que la situación integrativa entre los estudiantes se sostiene sobre la base de la coordinación y autogestión interna para el cumplimiento de la meta.

Precisamente, los elementos pedagógicos vinculados al trabajo cooperativo en relación con el desarrollo curricular, funciones y responsabilidades en el uso del tiempo compartido, son vistos por Gillies (2011) como partes fundamentales de lo que significa la promoción de la socialización y el aprendizaje entre los estudiantes en la distribución de los roles. Esta distribución sensibiliza a los estudiantes a mantener la realización de las tareas académicas juntos, en el alcance de los objetivos comunes o para completar las asignaciones grupales. En este estudio, se asocian con el área de Ciencias Sociales.

Este escenario permite avanzar en el interés central del grupo, tanto en el trabajo de los contenidos como en las actividades extracurriculares. Las tendencias hacia la resolución de los problemas con el aporte de cada uno promueven la integración en el aula, en respuestas activas que se incorporan a la instrucción designada por el docente. Los estudiantes se involucran en el proceso de aprendizaje para comprender el material correspondiente.

Tal como lo indagó Hernández (2012) en el aprendizaje colaborativo fuera del aula, los obstáculos encontrados por los estudiantes se reducen cuando se distribuye la responsabilidad de los roles. La distribución de roles representa una estrategia significativa para la discusión y reflexión grupal.

Subcategoría: satisfacción del docente con la aplicación de estrategias cooperativas

Esta subcategoría muestra como los docentes al considerar las estrategias, del trabajo cooperativo, no vacilaron en expresar su satisfacción con las mismas, lo cual se observa en las siguientes manifestaciones que están relacionada con el **objetivo 2,** el cual busca: Indagar la percepción sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica.

> Me siento en la comodidad de mí hacer educativo, es satisfactorio la realización del trabajo cooperativo porque es una manera de aprender, construir el aprendizaje e interrelacionarse. (SATD, ICDDA, L: 28-32);
>
> La tarea del profesor, pues, es ayudar a resolver estas situaciones problemáticas en los grupos que surgen en la dinámica de los comportamientos y acciones en la institución, frente a lo cual surge el aporte, opinión o ayuda del estudiante durante la realización de las tareas cooperativas en el aula, la función primordial del profesor es la observación, que le permite intervenir y controlar el proceso de las actividades cooperativas. (SATD, ICDD, L: 38-46);
>
> Los productos finales del curso dan a entender la fortaleza de esta estrategia cooperativa eficiente, es una de las actividades en las cuales se puede evidenciar el trabajo en conjunto. (SATD, ICDD, L: 125-128).

El trabajo cooperativo, fue percibido satisfactorio por parte de los docentes debido al alcance constructivo del aprendizaje logrado bajo su asesoramiento y guía hacia las acciones que permiten valorar la efectividad de los resultados al final del curso, lo cual, además de evidenciar la satisfacción del docente con el trabajo colaborativo (obj. esp 2), impacta en satisfacción de los estudiantes por los logros alcanzados (obj. esp 4).

De igual manera, queda reflejada la efectividad de las instrucciones del profesor en la implementación del trabajo cooperativo, al poner énfasis en la distribución adecuada de responsabilidades, equilibrio en las actividades y organización de los entornos de aprendizaje. A su vez, promueve la interdependencia positiva, el uso de habilidades sociales y el procesamiento de los contenidos. Por otra parte, fortalece el seguimiento y control del trabajo colaborativo lo cual es importante para garantizar su ampliación. Todo esto sugiere la promoción de excelencia

en la enseñanza para satisfacción del proceso educativo y la estrategia aplicada, tal y como lo mencionan Seyoum, y Molla (2022).

La investigadora destaca la importancia que el profesor promueva el trabajo colaborativo para construir y generar conocimiento en diversos contextos de aprendizaje. Esto implica, abordar problemas concretos que inspiren la exploración de nuevos enfoques para la enseñanza y aprendizaje. A través de estrategias pertinentes se fomenta una participación activa, y el desarrollo de competencias pedagógicas significativas.

Continuando con las estrategias utilizadas por los docentes (obj.esp.1) surge la subcategoría permanencia del estudiante en el grupo como una forma de promover mayor acercamiento entre los estudiantes.

Subcategoría: permanencia del estudiante en el grupo

> …las debilidades y fortalezas para continuar en el mismo trabajo cooperativo, algunos estudiantes por su cercanía en las comunidades donde viven, buscan esta conformación con el mismo grupo, porque ya se conocen y han consolidado una amistad que perdura. (PERMAEG, ICDDA, L: 92-97).

Tal como lo manifiesta el informante clave docente A, una estrategia positiva es mantener la permanencia del estudiante en el grupo, ya que así se afianza la condición de mantenerse en el mismo escenario de buenas prácticas y ejercicio previo de interacción con los compañeros conocidos para llegar a la consolidación de los trabajos con el conjunto de talentos y formas de hacer potencial en el cumplimiento de las responsabilidades.

La permanencia de los estudiantes en el grupo es una estrategia significativa a la hora de decisiones conjuntas en el trabajo cooperativo, dada la cercanía y el papel activo que cada uno de los miembros reconoce en el otro y puede desarrollar en el contexto en que se relacionan. En este sentido, Silva et al. (2021) hacen énfasis en ofrecer experiencias educativas auténticas e inclusivas para el desarrollo social y psicológico, en la empatía por el grupo y en la atención a las

experiencias previas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al examinar las perspectivas, intenciones, intereses, motivaciones y valores compartidos de los estudiantes en la práctica de saber con quién reunirse para aprovechar el potencial, los recursos compartidos y el liderazgo interno permite avanzar en el desarrollo de las tareas.

Estas situaciones de trabajo cooperativo, son consideradas de gran interés por la investigadora, en términos del reconocimiento de cada estudiante acerca de la forma de trabajar con sus compañeros, puesto que, previamente han valorado esta condición cooperativa con éxito, además de la percepción positiva que conlleva el reconocimiento de su contexto como escenario fundamental y apropiado para el desarrollo de las habilidades sociales, la interacción y el procesamiento grupal, en la consecución de los fines y dominios del aprendizaje mediante la cooperación, respeto y ánimo en el apoyo mutuo por aprender.

Subcategoría: fortalecimiento de los valores

> …el trabajo cooperativo fortalece los valores sociales y de apoyo a la participación, es una buena oportunidad para el liderazgo compartido y la motivación entre los integrantes. (FORV, ICDDA, L: 101-104);
>
> …estos valores impregnan la personalidad desarrollo y evolución del individuo a través de la puesta en práctica en las distintas facetas de su vida, porque son valores que permanecen mientras se practica. (FORV, ICDC, L: 41-45).

En esta ocasión, los informantes clave A y C destacan la importancia de fortalecer los valores dentro del contexto del trabajo cooperativo y del liderazgo compartido, enfatizando la adopción por parte de los estudiantes de valores como la responsabilidad, el respeto, el compromiso, la organización y la disciplina. Consideran que estos valores son fundamentales para la formación integral de los estudiantes, ya que contribuyen significativamente a las actividades y procesos que subyacen a las diversas situaciones en las que participan, facilitando el éxito de la práctica educativa compartida.

Cada uno de los roles desempeñados por los miembros del grupo, en un entorno de comunicación y colaboración constante, fecunda los valores puestos en prácticas en el trabajo cooperativo para alcanzar una carga cognitiva relevante (obj. Esp. 4). Tal como lo afirma Costley (2021) en lo referente a las relaciones positivas encontradas en los estudiantes durante el ejercicio del trabajo cooperativo. El énfasis en actividades que ayuden a modelar y orientar los valores contribuye de manera beneficiosa a estimular los distintos niveles de colaboración, solidaridad, comprensión de los contenidos e información compartida que conlleva a términos de alto nivel de rendimiento y aprendizaje.

Esta subcategoría muestra aspectos positivos del trabajo cooperativo, al ofrecer situaciones que llevan a interactuar con los diferentes grupos que han permitido a los docentes observar la superación de las limitaciones, la puesta en práctica de los valores sensibles y las habilidades metacognitivas generadas en los procesos de colaboración, que además, aumentan el sentimiento de empatía y el esfuerzo conjunto, conectado con la disposición y disponibilidad de aprender e interactuar con mecanismos cognitivos alcanzados en los altos niveles de motivación. (Obj espe.1, 2 y 4)

Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos durante la práctica

> La puesta en práctica, al final de cada actividad, nos lleva a una evaluación auténtica, aprendizaje eficaz, de refuerzo en la práctica colaborativa, para ello se consideran las herramientas como planificaciones, rutinas de pensamiento, horarios para las reuniones del grupo, etc. lo cual al final constataríamos los impactos que se plantearon al inicio de las actividades, al contar con el acompañamiento orientador del docente. (CONME, ICDD, L: 113-121).

> …cada uno aporta sus talentos para consolidar los esfuerzos y aquellos estudiantes que están con menos posibilidades de recursos, tendencias en los esfuerzos para alcanzar la meta, aspectos relacionados con la motivación y situaciones de amistad, compañerismo y empatía, se ven aprovechados de buenas maneras para el alcance del aprendizaje grupal e individual. (CONME, ICDDA, L: 118-126);

> La participación, el refuerzo de las consultas, las intervenciones que cada uno ejerce en la dinámica del grupo, las exposiciones y el esfuerzo conjunto que se desarrolla en la práctica son elementos significativos importantes que muestran la puesta en práctica de la cooperación. (CONME, ICDDA, L: 130-135);
>
> …espacios sociales que ayudan a mejorar las relaciones, al estar dispuestos a cumplir con lo asignado y se ponen de acuerdo para la presentación. (CONME, ICDB, L: 70-73);
>
> …la propuesta de trabajo cooperativo ha sido un espacio aprovechado al entender el rol del estudiante en sus propias responsabilidades con la búsqueda de la información y asignación de contenidos. (CONME, ICDC, L: 3-7);
>
> Muestran la disciplina, la organización de los aportes, las ideas compartidas con el respeto a la opinión ajena, la tolerancia, la convivencia, las capacidades para trabajar en conjunto. (CONME, ICDC, L: 79-82);

La categoría: Estrategias de Trabajo Cooperativo, fue significativa para todos los informantes clave, en cuanto a los beneficios que trae la práctica colaborativa para la *consolidación mutua de esfuerzos*, subcategoría que de manera reiterada fue considerada por los docentes, ya que cada estudiante, de manera concurrente, reconoce la voluntad de cada uno de sus compañeros para consolidar los aportes, tendencias, valores y motivaciones en la dinámica del grupo lo que ayuda a mantener un sistema de relaciones sociales, fortalezas e ideas compartidas de gran impacto social para concretar el rendimiento en las tareas (objetivo específico 2 y 4).

Baloché, y Brody (2017) exploran los desafíos en las innovaciones de la enseñanza y aprendizaje cooperativo que ha dado lugar a relaciones intergrupales, de buenas prácticas en el énfasis de los esfuerzos compartidos para construir una mayor comprensión de los contenidos y el mejoramiento del trabajo del grupo, cuando entran en contacto con los otros, en las distintas formas de recopilar información entre pares, lo cual facilita el propio aprendizaje y el de los demás de manera razonable, contextual y amplia.

Como investigadora y docente, se advierte que la cohesión social y los efectos de la consolidación mutua de esfuerzos comprendidos es la mejor evidencia para facilitar el desarrollo cognitivo, la discusión y motivación, identificada en los comportamientos de los estudiantes en el trabajo cooperativo, al ofrecer sus aportes de manera integrada a través de los esfuerzos que cada uno aporta al grupo, para construir conocimiento y apoyar los desafíos superados en conjunto, con énfasis en la agrupación de capacidades y los logros alcanzados, tanto en el acceso a los materiales, recursos como el aprendizaje de calidad.

Subcategoría: cercanía interactiva con el grupo

> … La orientación de las actividades y procesos para contribuir con el asesoramiento cercano al grupo conformado; la estrategia pedagógica del trabajo cooperativo busca siempre la dedicación a la tarea responsable y en conjunto. (CERIG, ICDB, L: 14-19).

Esta subcategoría develada en la voz del informante clave B, describe la dinámica permanente en los enfoques, precisiones y actividades que contribuyen al acercamiento sensible del docente para la orientación y control, en el asesoramiento de los aprendizajes esperados en el trabajo cooperativo. Como estrategia pedagógica, la cercanía al grupo alcanza gran significación al tener en cuenta las condiciones, la intersubjetividad y los elementos académicos requeridos en la manifestación de cualquier ayuda requerida por los estudiantes para complementar las tareas en conjunto.

Este reflejo de acompañamiento pedagógico en el desarrollo del aprendizaje cooperativo es visto por Gillies, y Boyle (2011) en el marco de ayuda a los estudiantes para que se fundamenten en el ejercicio de las habilidades sociales y académicas, al implementar el compromiso y la responsabilidad de atender las asignaciones en el desarrollo de los contenidos curriculares. Esta práctica pedagógica del docente es de gran valor cuando, con sumo interés, se mantiene el

reconocimiento cercano sobre el avance del trabajo cooperativo y los niveles de participación que se reportan en la estructuración de las interacciones entre los pares, dentro del compromiso de ayuda al otro.

Esta estrategia de acompañamiento pedagógico, también contribuye a la identificación clara de los roles que cada estudiante desarrolla dentro del grupo y permite la adopción de estrategias para promover el aprendizaje cooperativo, promover la participación e interacción y a su vez atender los diversos niveles de motivación para desarrollar las capacidades y talentos en la facilitación de esfuerzos comunes, propicios de comprensión, realimentación constructiva y mejoramiento en el uso de materiales y recursos.

Subcategoría: comunicación para trabajar juntos

> …Los miembros del grupo, valoran el hecho de trabajar juntos, mantenerse en comunicación y animados al cumplimiento del objetivo. Siempre se genera una razón para trabajar juntos y beneficiar la compañía en la unión de esfuerzos y motivaciones comunes. (COMTJ, ICDB, L: 22-27);
>
> …allí cobra relevancia el respeto al criterio ajeno, en la comunicación pueden emitir punto de vista sin ofender a los demás, en el compartir de ideas y materiales didácticos, se muestran amables y los unen los lazos de amistad. (COMTJ, ICDB, L: 49-53);
>
> Todos estos aspectos y eventos cooperativos permiten el establecimiento de la comunicación en un ambiente de confianza y cargado de positivismo en el planteamiento de las tareas y responsabilidades, por lo cual me siento satisfecha al lograr la formulación de los proyectos en conjuntos para cumplir con los objetivos planteados. (COMTJ, ICDC, L: 24-32).

Esta subcategoría develada en la narrativa de los informantes clave B, y C, le concede importancia al hecho comunicativo entre los miembros del grupo para poder beneficiarse de los aportes, esfuerzos y motivaciones comunes en el alcance de las metas, por lo tanto; los mensajes se transmiten al compartir las ideas y valorar el uso efectivo de materiales didácticos en un

ambiente de confianza y una carga energética positiva, a fin de concretar el desarrollo de las tareas con responsabilidad y compromiso en la efectividad de los proyectos educativos.

Según Wang (2014) el ejercicio experiencial del trabajo cooperativo como escenario de aprendizaje interactivo, en el cual los integrantes del grupo permanecen en comunicación por diferentes vías, donde se avalan las habilidades sociales, la calidad de realimentación de los procesos y la capacidad percibida por el grupo en mantenerse interactivos, tanto con los pares, como con el instructor o facilitador, al examinar el cumplimiento de los objetivos curriculares y enriquecer los aprendizajes a través de la aplicación de tecnologías móviles.

La comunicación entre los miembros del grupo con la prevalencia de la tecnología, al interpretar su manejo efectivo en la vida cotidiana se traslada a la realización de las tareas grupales y los aprendizajes, lo que permiten reconocer los múltiples mensajes y el mantenimiento de la comunicación para la construcción del conocimiento específico. De esa forma, contribuye con nuevas implicaciones, competencias y herramientas de utilidad académica, para la participación multimedia con el acceso abierto a los contenidos, pero, además, en la profundidad multifacética de transmitir información.

Subcategoría: contactos intersubjetivos

> En estas circunstancias y espacios de contacto intersubjetivo, cada uno aporta su voluntad de servicio de manera espontánea para que las actividades fluyan como se han planificado. (CONIN, ICDB, L: 45-48).

Los contactos intersubjetivos vistos por el informante clave B, como ámbito de referencia de la categoría: Estrategias del trabajo cooperativo, se implica con las manifestaciones de contacto humano que de manera espontánea se logra consolidar en los grupos conformados para el trabajo cooperativo, en el cual fluyen las actividades y procesos de acuerdo con la planificación curricular. En efecto, esta sensibilidad, aumenta la comprensión de los contenidos,

desarrolla habilidades transferibles para capitalizar el encuentro entre pares en la promoción del trabajo juntos, a fin de maximizar los mejores resultados adaptables a la funcionabilidad cooperativa que permite responder a las indicaciones planteadas por el instructor (objetivo específico 2 y 4).

Sobre la base de estos espacios intersubjetivos, la disertación de Chatzipanagiotou (2021) hace énfasis en la complejidad de eventos que transcurren en el contexto cooperativo de prácticas de trabajo cotidiano, así como los desafíos que rompen en sus vivencias y experiencias abordadas en la adquisición de aprendizajes, la complementariedad de situaciones articuladas en la apropiación sensible e inspiradora de los aprendizajes como punto de avance hacia la realización de procesos y actividades diversos que implicada interacción e ilustran los intereses mancomunados de naturaleza académica, con el reflejo de soporte informático, en el marco coordinado de las actividades del grupo en el contexto colaborativo.

En este eje de conexiones y complementariedades, el dominio de la intersubjetividad provoca múltiples contextos de trabajos juntos con efectividad y participación, que explican las diferentes formas interconectadas e interrelacionadas a la motivación y el comportamiento humano, al crear mayor comprensión de los contenidos como un todo integrado bajo el enfoque de prácticas, experiencias y proyectos característicos de apoyo mutuo y decisiones compartidas que suman esfuerzos y capacidades en la producción significativa de los aprendizajes logrados al superar los desafíos y limitaciones (objetivo específico 2, 3 y 4).

Subcategoría: sinergia de actuaciones

> La solidaridad se evidencia por medio de las actividades a realizar, en la puesta en práctica, que los estudiantes, dependiendo de la actividad cooperativa conceden dinamismo a las propias experiencias. (SINAC, ICDB, L: 57-61);
>
> El reposicionamiento de la labor dinámica de acompañamiento pedagógico del docente, como fortaleza en la orientación sinérgica al grupo del trabajo cooperativo,

> fomenta la disciplina, el control, efectivo de las actividades de participación y la socialización del conocimiento. (SINAC, ICDD, L: 130-135).

La amplitud de movimientos y contactos que representan el trabajo cooperativo en el ejercicio de prácticas y experiencias educativas fue visto como puntos de interés en cuanto a la subcategoría: *sinergia de actuaciones*, interpretada en las manifestaciones descritas por los informantes clave B y D, respectivamente; al posicionarse de la dinámica de orientación pedagógica que fomenta los valores de la participación, la disciplina y la socialización en el grupo (objetivo específico 2).

En este orden de ideas, resalta la postura de Holubcík (2016) al referirse a las transformaciones que permanecen en el mundo acelerado de la educación en un entorno dinámico de nuevas funciones como motor de desarrollo de los grupos cooperativos con el uso efectivo de la tecnología, para distinguir el mayor potencial de competencias y crear conexiones frente a la turbulencia impulsada por la globalización del conocimiento, de manera que el efecto de sinergia no suele presentarse de forma externa, sino que se origina al resolver los problemas comunes en el logro de los objetivos planteados (objetivo específico 4).

Los escenarios de la cooperación manifestada entre los miembros de los grupos de trabajo, resaltan la visión común para el alcance de las metas en el terreno de interacciones y conexiones que agregan valor y beneficios en la construcción de confianza, al reforzar el cumplimiento de las interacciones individuales como proceso cognitivo transferido al grupo y gestionado en el camino de la construcción del conocimiento, que lleva de trasfondo la disciplina, la superación de las vulnerabilidades y aprovechamiento de oportunidades.

Subcategoría: buen trato a los compañeros

> El rol del profesor de asesor y guía del aprendizaje ofrece la oportunidad al estudiante de observar el buen trato a los compañeros como modelo a seguir con sus pares. (BUTRC, ICDC, L: 63-66).

Los valores humanos y sociales de compañerismo y amistad que se reconocen en el trabajo cooperativo se cumplen de igual manera en el buen trato a los compañeros, por lo tanto, esta subcategoría identificada las bondades para mantener la disciplina, empatía de mantener, la amistad en las condiciones de atención para aquellos estudiantes del grupo que requieren estar sensibles a la participación y el compromiso con los aportes al desarrollo de las tareas.

En este mismo sentido, señalan Wattanawongwan *et al.* (2021) los hechos resaltantes que se cumplen como actividades grupales cooperativas en los cuales se demuestran habilidades de relación amistosa entre los compañeros, en un mundo de expectativas e instrucciones explícitas que conducen a diferentes áreas de competencias del aprendizaje social y emocional, dentro de lo cual se maximiza la instrucción académica, además de la manifestación discreta de comportamientos socioemocionales cargados de tolerancia, permitiendo actuar frente a las contingencias de relaciones saludables, autogestión, consciencia social y toma de decisiones responsables (objetivo específico 2 y 4).

Al caracterizar esta realidad, la investigadora discurre que los beneficios de las habilidades socialmente válidas son vinculantes para activar las fuerzas emocionales hacia nuevos comportamientos cooperativos que mejoren las relaciones entre compañeros. Estos comportamientos pueden ayudar a evitar la ansiedad, la depresión y el aislamiento. De la misma forma, estas habilidades fortalecen la competencia social, lo que conduce a mejores demostraciones del buen trato a los compañeros. Así, para promover estas habilidades, se propone el uso de estrategias de aprendizaje cooperativo y la creación de una línea de base para adquirir conocimientos y buenos comportamientos entre los pares.

Subcategoría: atención personalizada al compañero

> …una atención personalizada al compañero, cada vez que se haga necesario, y surja algún problema o evento en el cual deben participar apegados a la amplitud del

> horario, en el sentido de dar respuestas concretas a cualquier necesidad en la que esté involucrado el actuar. (ATPCOM, ICDC, L: 67-72).

La ayuda mutua, el respeto y los valores de tolerancia y empatía entre los compañeros que conforman un grupo de trabajo cooperativo son una estrategia significativa que se revela en la voz del informante C. Esta estrategia se relaciona con la atención personalizada a los compañeros, especialmente cuando surgen dificultades o falta de comprensión de los temas consultados. Esto lleva a actividades concretas de acercamiento humano, que se expresan en la amplitud de horarios, espacios y dedicación al otro.

En esta perspectiva abierta a las condiciones de aprendizaje cooperativo, los estudios de Castañer y Oliveira (2020) destacan la importancia de la coordinación y la gestión del conocimiento en conjunto. Estos estudios abordan la preocupación sistemática por la atención personalizada a los compañeros, en el marco de buscar el dominio de las complementariedades de tareas y criterios que fortalezcan la actitud hacia la búsqueda de los aprendizajes. Para ello, se requiere de la colaboración, la coordinación y la cooperación de los pares, en las dimensiones de consulta, participación, discriminación de los contenidos conceptuales y desarrollo de prácticas que permitan construir una buena base para asimilar los planteamientos, enfoques y asignaciones.

Por lo tanto, las dimensiones de interacción y la amplitud de colaboración entre los estudiantes son fundamentales para promover el trabajo cooperativo y lograr aprendizajes exitosos. Estas dimensiones implican el desarrollo de actividades conjuntas, coordinadas y acumulativas, con énfasis en el éxito grupal. La sistematización de las consultas es esencial para tomar decisiones y sacar conclusiones sobre el material requerido.

Subcategoría: desenvolvimiento afectivo

> …En ese apoyo al compañero, la amistad surte efectos para rodearse de espacios atractivos en el desenvolvimiento afectivo para la atención personalizada. (DESAF, ICDC, L: 86-88);
>
> El escenario del trabajo cooperativo es una manifestación de provecho para los estudios, es muy emotiva y participativa. (DESAF, ICDD, L: 95-97).

Esta subcategoría, que connota la percepción sostenida por los informantes clave C y D, respecto a la categoría: estrategia del aprendizaje cooperativo, cobra vigencia en el sistema de relaciones sociales positivas que conduce a una atmósfera cargada de afectividad y emociones, para cumplir con el desafío de los retos planteados en atención al trabajo asignado al grupo, lo cual es una manifestación de provecho que provoca la efectividad en los logros y la motivación en el desenvolvimiento de una carga emocional agradable, cuando se trata de interacciones con los compañeros (objetivo específico 2 y 4).

Así, las condiciones para sentirse cómodos entre pares en el trabajo cooperativo, se destacan en el dominio afectivo que según Casey y Fernández (2019) se implica con la promoción del desarrollo de emociones positivas en los diferentes dominios de aprendizaje (físico, cognitivo, social y afectivo) que los docentes deben procurar al ser selectivos en los enfoques pedagógicos y dentro de ellos, la estrategia del aprendizaje cooperativo, cobra vigencia en los enfoques capaces de desarrollar estas estructuras de pensamiento y acción.

De acuerdo con los planteamientos de los autores citados, la investigadora considera que los escenarios educativos cargados de emocionalidad son importantes para crear ambientes agradables y satisfactorios para el aprendizaje. Estos ambientes permiten que los estudiantes aprendan a apoyarse mutuamente en el dominio afectivo, lo cual es esencial para el éxito en la escuela y en la vida.

La situación integrativa de las subcategorías a través de la complementariedad semántica en este primer nivel teórico de las estrategias de trabajo cooperativo intenta llevar la

comprensión del fenómeno hacia un enfoque menos fragmentado de la realidad. Este enfoque se basa en percepciones similares de los aprendizajes, como se muestra en la siguiente figura 9.

Figura 9

Complementariedad Semántica en las Subcategorías Surgidas de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo. (Entrevista)



Fuente: elaboración propia (2022)

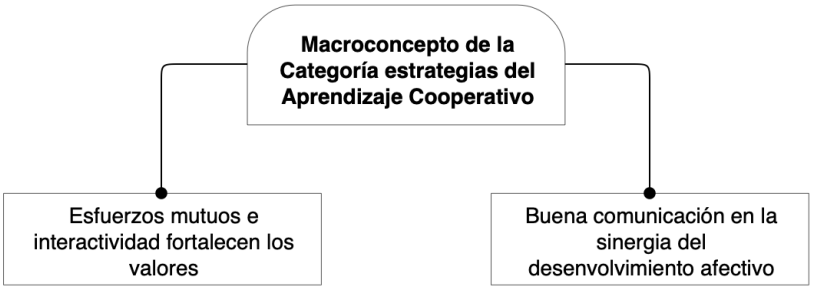
La figura 9 muestra la relación entre las subcategorías emergentes, producto del acercamiento semántico realizado en este primer nivel teórico. Este acercamiento se implementó con el fin de integrar los significados de las subcategorías en un proceso inductivo reductivo, que permitió una comprensión más holística del fenómeno de estudio. El fenómeno de estudio es el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales, concretamente en el

caso de los estudiantes de Educación General Básica. Esta comprensión holística ameritó la construcción creativa de un segundo nivel teórico (figura 10).

En este segundo nivel teórico, se llevó a cabo el proceso de síntesis comprensiva, alcanzando los macroconceptos a través de la condensación de ideas. Estos macroconceptos fortalecen la fase descriptiva de la realidad, como se visualiza en la figura 10.

Figura 10

Macroconceptos de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo. (Entrevista)



Fuente: elaboración propia (2022)

La figura 10, da cuenta de los macroconceptos construidos siguiendo la perspectiva del pensamiento abductivo del cual escriben Coffey y Atkinson (2003) en términos de trascender el fenómeno de estudio más allá de la narrativa de los informantes clave, siguiendo la dinámica creativa. De este modo, se interpretaron como el más alto nivel comprensivo, a los macroconceptos: *Esfuerzos mutuos e interactividad fortalecen los valores y buena comunicación en la sinergia del desenvolvimiento afectivo*, los cuales conforman un aspecto medular en la estructura teórica generada en esta investigación. A continuación, la disgregación de las subcategorías derivadas de la categoría: Práctica de valores. En la siguiente tabla 11, se da a conocer la síntesis comprensiva en cada uno de los procesos que ordenadamente se alcanzaron.

Tabla 11

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: estrategias del trabajo cooperativo alcanzado desde la información aportada por los docentes en la entrevista

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: estrategias del trabajo cooperativo
Estrategias del trabajo cooperativo	● Comunicación para trabajar juntos	● La permanencia en el grupo fortalece los valores en la distribución de roles	● Esfuerzos mutuos e interactividad fortalecen los valores
	● Satisfacción del docente	● Consolidación mutua de esfuerzos en interactividad satisface al docente	● Buena comunicación en la sinergia del desenvolvimiento afectivo
	● Permanencia del estudiante en el grupo	● La comunicación en los contactos intersubjetivos genera la sinergia de actuaciones	
	● Fortalece los valores	● El buen trato a los compañeros y la atención personalizada mejora el desenvolvimiento afectivo	
	● Distribución de roles		
	● Consolidación mutua de esfuerzos		
	● Cercanía interactiva con el grupo		
	● Contactos intersubjetivos		
	● Sinergia de actuaciones		
	● Buen trato a los compañeros		
	● Atención personalizada al		

	compañero ● Desenvolvimiento afectivo		
Total	**12**	**04**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

En la perspectiva de comprender el significado de los valores expresados por los docentes, acerca del desempeño axiológico de sus estudiantes, en la entrevista a profundidad, a partir de la descripción de las categorías y subcategorías emergentes, se presenta la tabla 12 con su respectiva información, la cual está relacionada con el **objetivo específico 2:** Analizar el desempeño axiológico del estudiante durante el desarrollo del trabajo cooperativo para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales respecto a la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación. Para su presentación se inicia con la categoría práctica de valores.

Categoría: Práctica de Valores

Tabla 12

Simbología Utilizada Para Cada una de las Subcategorías Emergentes en la Categoría: práctica de valores

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Competencias sociales	(COMPS, ICDA, L: 6-10)	COMPS: Competencias sociales; ICDA: Informante clave docente A; L: 6-10: indica que el contenido se ubica entre las líneas 6 a la 10 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Valores sociales y humanos	(VALSH, ICDA, L: 36-40)	VALSH: Valores sociales y humanos; ICDA: Informante clave docente A; L: 36-40: indica que el contenido se ubica entre las líneas 36 a la 40 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(VALSH, ICDB, L: 32-35)	VALSH: Valores sociales y humanos; ICDB: Informante clave docente B; L: 32-35: indica que el contenido se ubica entre las líneas 32 a la 35 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(VALSH, ICDC, L: 8-13).	VALSH: Valores sociales y humanos; ICDC: Informante clave docente C; L: 8-13: indica que el contenido se ubica entre las líneas 8 a la 13 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Compartir cotidiano en la buena marcha institucional	(COMPCBMI, ICDA, L: 53-62)	COMPCBMI: Compartir cotidiano en la buena marcha institucional; ICDA: Informante clave docente A; L: 53-62: indica que el contenido se ubica entre las líneas 53 a la 62 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(COMPCBMI, ICDA, L: 72-77)	COMPCBMI: Compartir cotidiano en la buena marcha institucional; ICDA: Informante clave docente A; L: 72-77: indica que el contenido se ubica entre las líneas 72 a la 77 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(COMPCBMI, ICDB, L: 77-82)	COMPCBMI: Compartir cotidiano en la buena marcha institucional; ICDB: Informante clave docente B; L: 72-82: indica que el contenido se ubica entre las líneas 72 a la 82 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Dinámica ética en el cumplimiento de las metas	(DINECM, ICDB, L: 36-41)	DINECM: Dinámica ética en el cumplimiento de las metas; ICDB: Informante clave docente B; L: 36-41: indica que el contenido se ubica entre las líneas 36 a la 41 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(DINECM, ICDB, L: 119-122)	DINECM: Dinámica ética en el cumplimiento de las metas; ICDB: Informante clave docente B; L: 119-122: indica que el contenido se ubica entre las líneas 119 a la 122 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
		DINECM: Dinámica ética en el cumplimiento de las metas; ICDB: Informante clave docente B; L: 119-122: indica que el contenido se ubica entre las líneas 119 a la 122 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Metodología activa de impacto social	(METACIS, ICDB, L: 113-117)	METACIS: Metodología activa de impacto social; ICDB: Informante clave docente B; L: 113-117: indica que el contenido se ubica entre las líneas 113 a la 117 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(METACIS, ICDD, L: 3-12)	METACIS: Metodología activa de impacto social; ICDB: Informante clave docente D; L: 3-12: indica que el contenido se ubica entre las líneas 3 a la 12 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(METACIS, ICDD, L: 106-110)	METACIS: Metodología activa de impacto social; ICDD: Informante clave docente D; L: 106-110: indica que el contenido se ubica entre las líneas 106 a la 110 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Ayuda mutua	(AYUM, ICDC, L: 16-21)	AYUM: Ayuda mutua; ICDC: Informante clave docente C; L: 16-21: indica que el contenido se ubica entre las líneas 16 a la 21 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Mostrados en el mundo real	(MOSMR, ICDC, L: 46-51)	MOSMR: Mostrados en el mundo real; ICDC: Informante clave docente C; L: 46-51: indica que el contenido se ubica entre las líneas 46 a la 51 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(MOSMR, ICDD, L: 55-66)	MOSMR: Mostrados en el mundo real; ICDD: Informante clave docente D; L: 55-66: indica que el contenido se ubica entre las líneas 55 a la 66 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Emergen de manera espontánea	(EMMAESP, ICDC, L: 52-56)	EMMAESP: Emergen de manera espontánea; ICDC: Informante clave docente C; L: 52-56: indica que el contenido se ubica entre las líneas 52 a la 56 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(EMMAESP, ICDD, L: 47-51)	EMMAESP: Emergen de manera espontánea; ICDD: Informante clave docente D; L: 47-51: indica que el contenido se ubica entre las líneas 47 a la 51 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Motivadores de la tarea	(MOTTA, ICDC, L: 57-59)	MOTTA: Motivadores de la tarea; ICDD: Informante clave docente C; L: 57-59: indica que el contenido se ubica entre las líneas 57 a la 59 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Práctica de Valores		**Nueve (9)**

Fuente: elaboración propia (2023)

A continuación, se interpretan cada una de las subcategorías emergentes de la categoría: práctica de valores.

Categoría: Práctica de valores

Subcategoría: competencias sociales

> El trabajo cooperativo permite desplegar y desarrollar competencias sociales complejas (escucha activa, empatía, resolución negociada de conflictos, comunicación, acuerdos consensuados…). (COMPS, ICDDA, L: 6-10).

El informante clave A percibió la categoría "práctica de valores" a través de la subcategoría emergente "competencias sociales". Esta subcategoría se centra en las interrelaciones complejas que se producen en el desarrollo del trabajo cooperativo, que llevan a

acuerdos consensuados sobre habilidades integradas del grupo. Estos acuerdos se enfocan en los niveles de éxito en el aprendizaje, dentro de las tendencias de poder responder en el hacer, pensar y sentir social mancomunado en diversas experiencias.

La metodología cooperativa ofrece la oportunidad de desarrollar competencias interpersonales, sociales y de esfuerzo en el trabajo en grupo. Estas competencias son determinantes para el éxito actual y futuro en el desarrollo de habilidades básicas para abordar diferentes situaciones, comportamientos y decisiones de autoafirmación. Mendo et al. (2016) destacan la relevancia de estas competencias en el ámbito académico. Los miembros involucrados en el trabajo cooperativo se benefician de la eficacia de los aprendizajes extendidos, así como de la efectividad en el impacto de la práctica de valores. Al aprender juntos, los estudiantes pueden comprender los hábitos y normas sociales y adaptar las actividades educativas de manera complementaria.

La investigadora está de acuerdo con los autores citados y cree que la práctica de valores en la sistematización de competencias sociales cooperativas en el trabajo del grupo permite esclarecer las diferencias y captar la elección de agrupamiento de los estudiantes para la planificación de las experiencias. Los estudiantes se vuelven más tolerantes con sus compañeros, fomentan el respeto, la organización, la disciplina y las responsabilidades compartidas en la ayuda mutua.

Subcategoría: valores sociales y humanos

> Son muchos los valores humanos sociales que se concentran en la realidad del trabajo cooperativo para significar los esfuerzos comunes, la comunicación, motivación y esto conlleva al respecto, la solidaridad, responsabilidad, amistad. (VALSH, ICDDA, L: 36-40);

> Compromiso, solidaridad, sensibilidad con las necesidades del otro, además de empatía, valores de ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad, equidad, disciplina y solidaridad. (VALSH, ICDB, L: 32-35);

> El papel de orientador y facilitador que se cumple en el desempeño del docente en el aula y fuera de ella, hace ver los efectos de este acompañamiento pedagógico para transmitir valores humanos fundamentales, como la tolerancia, compromiso y respeto. (VALSH, ICDC, L: 8-13).

La categoría: práctica de valores, fue coincidente en la percepción del informante clave A, B y C; a través de la subcategoría: valores sociales y humanos, entre los cuales se distinguen la comunicación, solidaridad, amistad, sensibilidad por el otro, ayuda mutua, tolerancia, respeto, entre otros; que se traducen en el conjunto de interacciones sociales y humanas positivas que permanecen más allá del aula y del desarrollo de los aprendizajes, así como también en la postura que retoma el docente como orientador y facilitador en el acompañamiento pedagógico, en el marco representativo del trabajo cooperativo, para el mejor desenvolvimiento del grupo en términos de resultados cognitivos/académicos/formativos de comportamiento humano (objetivo específico 2).

Sobre esta misma dinámica, se centra en el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades sociales de acuerdo con los valores humanos, resaltados en la investigación de Buchs, y Butera (2015) donde demuestran la facilidad con la cual los estudiantes pueden cambiar los valores formativos, a través de instrucciones cooperativas, para subrayar la importancia de su preparación en el sentido de cooperación, cuando deben trabajar juntos para buscar los mayores beneficios en el desarrollo de los aprendizajes, lo que implica su vez, la capacidad de los profesores para acompañar el trabajo correspondiente.

Se comparte la idea pedagógica de estructurar e introducir el trabajo cooperativo al buscar la interdependencia y la responsabilidad compartida en la reafirmación de los objetivos comunes y alcance de las metas, acorde con la práctica de valores enmarcados al asegurar los entendimientos de cada miembro del grupo, como camino de construcción social y humana, que

permita la confrontación y argumentación frente a los conflictos que pueden surgir de tipo sociocognitivo en la condición de nuevos conocimientos y comportamientos regulados.

Subcategoría: compartir cotidiano en la buena marcha institucional

> La convivencia entre los estudiantes se observa en ese compartir cotidiano en la institución, cuando se tiende la mano de compañerismo en el apoyo a cualquier circunstancia académica, en el cumplimiento de tareas, en actos especiales culturales, artísticos, deportivos, se conectan en el mismo pensamiento, y están conectados en el mismo sentir institucional, ello los lleva a tener la paz y amistad que se requiere para la buena marcha de la institución. (COMPCBMI, ICDDA, L: 53-62);
>
> Se tienden la mano amiga para avanzar, se observa el trato cordial y amistoso, se ofrecen materiales en calidad de préstamo ar completar la asignación, al compartir sus criterios y materiales, aportan positivamente e incluso en modular el volumen de la voz para permitir el trabajo de los demás. (COMPCBMI, ICDDA, L: 72-77);
>
> En su mayoría se ha observado un conjunto de hechos que muestran un sistema de interrelaciones prometedoras del compañerismo sólido de vivencias establecidos con buena proporción de emociones positivas compartidas muy buena. (COMPCBMI, ICDB, L: 77-82).

Los informantes clave A y B coincidieron en que la categoría "práctica de valores" se relaciona con la subcategoría "compartir cotidiano en la buena marcha institucional". Esta subcategoría se refiere a la convivencia, el compañerismo y la búsqueda de la paz en las distintas circunstancias académicas, culturales, recreativas y deportivas. Los estudiantes ponen en práctica los valores en estas circunstancias, en sus relaciones interpersonales, en sus emociones positivas, en sus acciones y en las actividades de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es una metodología que promueve la práctica de valores. Los estudiantes trabajan juntos en grupos, compartiendo experiencias y vivencias, reflexionando sobre sus acciones y transmitiendo situaciones satisfactorias. Esto contribuye a su autoafirmación, al desarrollo de sus competencias interpersonales y a la formación de su persona (obj.esp.2).

La investigadora coincide con los autores citados en que el aprendizaje cooperativo es una metodología eficaz para promover la práctica de valores. Los estudiantes aprenden a trabajar en conjunto, a resolver problemas, a respetarse unos a otros y a contribuir a la sociedad.

Subcategoría: dinámica ética en el cumplimiento de las metas

> La convivencia entre los estudiantes se observa en ese compartir cotidiano en la institución, cuando se tiende la mano de compañerismo en el apoyo a cualquier circunstancia académica, en el cumplimiento de tareas, en actos. (DINECM, ICDB, L: 36-41);
>
> Los valores y los modos de adquirir los aprendizajes con ayuda de los otros en el sentido de la solidaridad, el refuerzo y la motivación entre iguales, ayuda a la formación integral ética. (DINECM, ICDB, L: 119-122).

El sentido y significado otorgado por el informante clave B, como dato anómalo, en esta subcategoría: dinámica ética en el cumplimiento de las metas se relaciona con la práctica de valores sociales, humanos, culturales, educativos, académicos, centrados en el hacer cooperativo de los aprendizajes, demostrados en un escenario cargado de moral, ética y buenas costumbres que se forman integralmente, en el refuerzo del cumplimiento de las metas.

El informante clave B plantea que la dinámica ética en el cumplimiento de las metas se relaciona con la práctica de valores sociales, humanos, culturales, educativos y académicos. Estos valores se expresan a través del trabajo cooperativo, en el que los estudiantes comparten conocimientos y experiencias, y aprenden a respetarse y a colaborar entre sí. Este escenario, cargado de moral, ética y buenas costumbres, ayuda a formar a los estudiantes de manera integral, y a reforzar su compromiso con el cumplimiento de las metas.

Desde esta perspectiva, argumentan Tammeleht et al. (2019) la necesidad de una formación integral de los estudiantes respecto a la ética. Esta formación debe incluir no solo normas y consideraciones individuales, sino también grupales. Los estudiantes deben aprender a comprender la sensibilidad ética en el alcance apropiado de sus decisiones, y a hacer conexiones

entre los miembros del grupo de manera beneficiosa. Esta competencia garantiza la adquisición de altos niveles éticos en el actuar, dentro de códigos de conducta que impactan comportamientos para hacer lo correcto.

De acuerdo con estos planteamientos, la estrategia del trabajo cooperativo habilita el eje transversal de la ética y la integridad en el desarrollo de las tareas complejas. Estas tareas requieren múltiples perspectivas para saber actuar con los compañeros y otras personas. El trabajo cooperativo ayuda a los estudiantes a desarrollar su entrenamiento moral y ético, y a reaccionar de manera positiva en los cursos de acción que exigen decisiones y directrices morales en los procedimientos. Esto se debe a que el trabajo cooperativo ayuda a los estudiantes a desarrollar una sensibilidad ética adherida a la práctica de valores, normas y reglas en el procesamiento de información para la toma de decisiones.

Subcategoría: metodología activa de impacto social

> La solidaridad, la ayuda al otro, el compromiso, el liderazgo compartido, entre otros; que muestran metodologías educativas de impacto social, además de la innovación constante con base a la capacitación permanente. (METACIS, ICDB, L: 113-117);
>
> …el aprendizaje cooperativo se caracteriza por un comportamiento dual basado en la cooperación sensible a las necesidades y requerimientos del grupo e implica crear una interdependencia positiva en la interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor, para co-construir la fortaleza de la amistad, el compañerismo, el acercamiento humano y la socialización de las habilidades, destrezas y conocimientos. (METACIS, ICDD, L: 3-12);
>
> Creo que el trabajo cooperativo ayuda a la socialización del conocimiento el rescate de los valores humanos como la tolerancia, la amistad y el compañerismo, además de fomentar las habilidades sociales de convivencia y paz. (METACIS, ICDD, L: 106-110).

Los informantes clave B y D coincidieron en que la categoría "práctica de valores" se relaciona con la subcategoría "metodología activa de impacto social". Esta subcategoría se refiere a la importancia de la práctica de valores en el aprendizaje cooperativo, ya que contribuye

a la formación de los estudiantes en términos de sus comportamientos, intereses y requerimientos.

Johnson y Johnson (2014) coinciden con esta visión, y señalan que el trabajo cooperativo es una metodología eficaz para desarrollar valores en los estudiantes, ya que les ayuda a aprender a trabajar en equipo, a resolver problemas y a respetarse unos a otros.

El trabajo cooperativo en grupos pequeños permite a los estudiantes maximizar sus potenciales en situaciones cooperativas, de solidaridad y de comportamientos éticos. Esto beneficia a la sociedad en su conjunto, ya que los estudiantes que aprenden a trabajar en equipo son más propensos a ser ciudadanos responsables y productivos.

Las implicaciones del trabajo cooperativo son amplias y abarcan tanto el ámbito individual como el social. En el ámbito individual, el trabajo cooperativo contribuye al logro de las metas de cada uno de los integrantes del grupo. En el ámbito social, el trabajo cooperativo contribuye al crecimiento de las comunidades y a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Subcategoría: ayuda mutua

> Estas estrategias son para que se procure la ayuda mutua, la fortaleza está en alentarse y animarse entre los miembros para la resolución de los problemas, donde cada uno de los integrantes puede tener la libertad de emitir sus opiniones entre pares, en confianza. (AYUM, ICDC, L: 16-21).

El informante clave C proporcionó un dato anómalo sobre la categoría "práctica de valores", específicamente la subcategoría "ayuda mutua". Este dato es valioso porque ayuda a comprender las implicaciones de trabajar en equipo con compañeros.

Sharán (2010) señala que el trabajo cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes tiene beneficios académicos y sociales. Uno de estos beneficios es la ayuda mutua, que es fundamental para el éxito de los grupos, debido a la trascendencia para asistir a los compañeros vinculados a

las mejores relaciones dentro y fuera de la institución educativa que garantiza el alcance de los objetivos planificados y el nivel de experiencias dentro de los principios y criterios del aprendizaje cooperativo.

La investigadora interpreta que la ayuda mutua se implementa dentro de una cultura de confianza, positividad e intercambio de sentimientos, recursos y motivaciones. El docente puede observar y percibir, en la dinámica de su ejercicio pedagógico, esta cultura en los comportamientos, atribuciones y esfuerzos de los estudiantes como ámbito de interés para hacer frente a los diversos esquemas, diseños, relaciones afectivas dentro de los grupos y los vínculos prácticos que se establecen para el alcance de las metas.

Subcategoría: mostrados en el mundo real

> …los valores se observan de manera relevante en las actuaciones, manifestaciones y haceres del estudiante; sin embargo, otras veces están incorporados a la personalidad de cada uno y se muestran en el mundo real cuando se requiere de ellos. (MOSMR, ICDC, L: 46-51);
>
> Considero importante el reconocimiento de la responsabilidad que cada uno muestra con los demás en su trabajo. Si los estudiantes reciben instrucciones y se definen los objetivos por parte del docente, cada estudiante tiene el reconocimiento de su compromiso con el grupo de proporcionar el material necesario, organizar la información, reunirse en el aula y fuera de ella para concretar especificaciones de las tareas e incluso pueden surgir un liderazgo compartido para cumplir con las tareas en el reparto de los roles específicos. (MOSMR, ICDD, L: 55-66).

Las descripciones de los informantes clave C y D sobre la categoría "práctica de valores" revelan la importancia de la subcategoría "mostrados en el mundo real". El trabajo cooperativo es una forma de poner en práctica los valores en la interacción social de los pequeños grupos, que se forman con intereses comunes y manifestaciones sensibles por los problemas del contexto real. Esta metodología es especialmente relevante para la educación, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar su sensibilidad humana y social.

La investigación de Alexander y Van Wyk (2012) encontró que los profesores a menudo tienen dificultades para usar el aprendizaje cooperativo de manera efectiva. Esto puede deberse a la falta de comprensión de los principios del aprendizaje cooperativo, así como a los desafíos de implementarlo en el aula.

Desde el punto de vista de la investigadora, el trabajo cooperativo es una estrategia poderosa que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y académicas importantes, ya que promueve el desarrollo de interrelaciones con las comunidades. Al trabajar juntos en grupos pequeños, los estudiantes aprenden a comunicarse, colaborar y resolver problemas. También desarrollan un sentido de pertenencia y comunidad.

Subcategoría: emergen de manera espontánea

> …Puedo decir que los valores mayormente se evidencian cuando los estudiantes están prestos a la colaboración y en todo momento ofrecen sus talentos y habilidades cuando se les solicita o simplemente lo hacen de manera espontánea. (EMMAESP, ICDC, L: 52-56);
>
> Comúnmente estos valores se ofrecen en el contacto con los otros, cuando se manifiesta la empatía, liderazgo, responsabilidad, compromiso, compañerismo, responsabilidad, solidaridad, actitud receptiva, respeto hacia los demás. (EMMAESP, ICDD, L: 47-51).

Los informantes clave C y D coincidieron en que la categoría "práctica de valores" se relaciona con la subcategoría "emergen de manera espontánea". Esta subcategoría se refiere al hecho de que los valores se ponen en práctica de manera natural en el trabajo cooperativo, cuando los estudiantes colaboran entre sí de manera voluntaria y comprometida.

Los sentimientos positivos que surgen entre los pares en el trabajo cooperativo también contribuyen a la práctica de valores. Estos sentimientos positivos se producen porque los estudiantes se sienten apoyados y valorados por sus compañeros. Esto les motiva a trabajar duro y a ayudarse mutuamente.

Silva et al. (2021) coinciden con esta visión. Señalan que el trabajo cooperativo es una estrategia eficaz para promover la práctica de valores, ya que fomenta la comunicación, la colaboración y el respeto entre los estudiantes.

La investigadora concluye que el trabajo cooperativo es una herramienta valiosa para el desarrollo de valores en los estudiantes. Al trabajar juntos, los estudiantes aprenden a valorar la amistad, el compañerismo, el respeto, la tolerancia y la participación activa.

Subcategoría: motivadores de la tarea

> …por la motivación identificada con la tarea específica, además de la recompensa que como docentes podemos ofrecer al tomar en cuenta estos valores. (MOTTA, ICDC, L: 57-59).

La categoría "práctica de valores" fue significada por el informante clave C, en cuanto a la subcategoría "motivadores de la tarea". En esta subcategoría, se manifiesta la condición interna del estudiante para conformar el grupo y mantenerse activo en las actividades consideradas para completar de manera efectiva la tarea asignada. Este ejercicio de participación activa y dominio de los valores puestos en práctica conduce a las buenas prácticas pedagógicas, que el docente conserva con buena perspectiva y satisfacción, precisamente por el alcance efectivo de los logros académicos en los estudiantes.

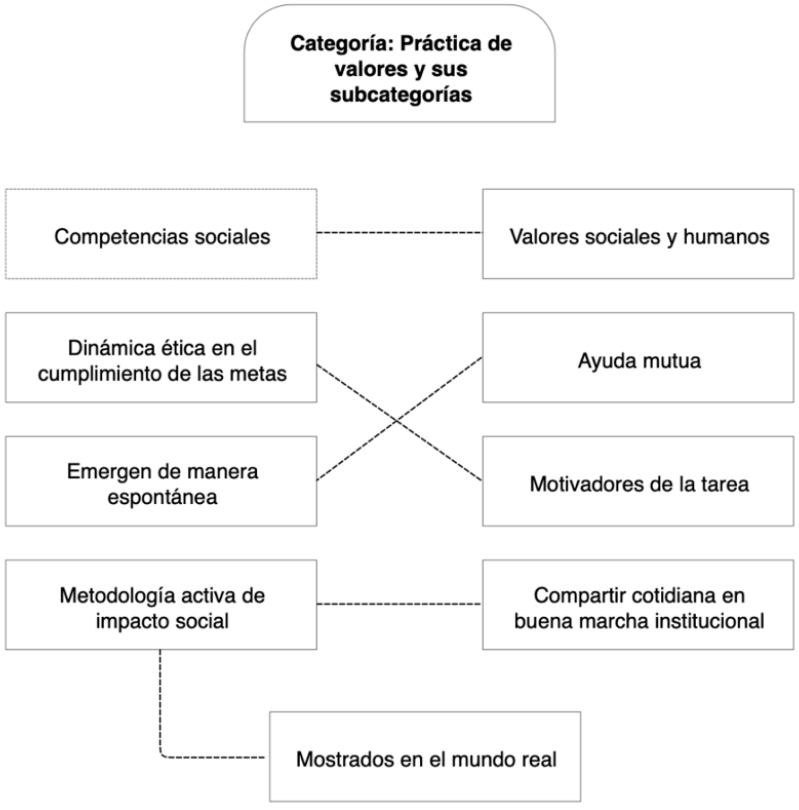
En ese sentido, Morell et al. (2020) exploran la estructura de creencias epistemológicas asociadas a la relación entre la formación espontánea de los grupos en la distribución de las tareas y los roles dentro de los cuales domina la motivación para su agrupación y mantenimiento. Esta motivación se correlaciona con la dinámica participativa, que permite alcanzar los aprendizajes en torno a la socialización, el estímulo del pensamiento en el ajuste personal y

social, provocando cambios de actitudes fundamentadas en los valores que comparten los pares inspirados en el trabajo conjunto y motivador.

El intercambio personal es importante para promover la mejor forma de adquisición de conocimientos en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior. Esto se debe a que las formas de trabajo cooperativo y el agrupamiento de los estudiantes subyacen a la motivación que suele centrar la atención en la creación y operación de los aprendizajes. La figura 11 muestra la integración complementaria de las subcategorías.

Figura 11

Complementariedad Semántica en las Subcategorías Emergentes de la Categoría: práctica de valores. (Entrevista)



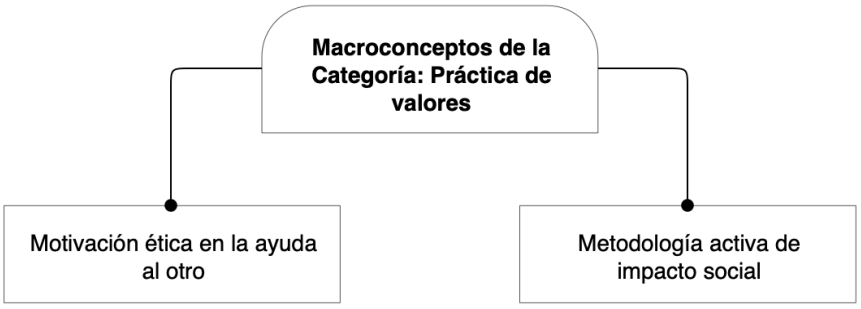
Fuente: elaboración propia (2022)

La figura 11 muestra la complementariedad semántica identificada entre las subcategorías emergentes a partir de la categoría "práctica de valores". Esta complementariedad se manifiesta en la cercanía interpretativa entre las subcategorías, que representa el despliegue de los sentidos y significados concedidos por los informantes clave en la realidad del fenómeno de estudio relacionado con el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales. Caso: estudiantes de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

La conectividad o enlaces convergentes dibujados en las líneas punteadas, permitió construir los macroconceptos expuestos en la figura 12.

Figura 12

Macroconceptos de la Categoría: práctica de valores. (Entrevista)



Fuente: elaboración propia (2022)

La Figura 12 ilustra la confluencia interpretativa en la trascendencia del fenómeno estudiado, reflejada en la formación de macroconceptos tales como la motivación ética en la ayuda mutua y la metodología activa de impacto social. Este proceso de creación de nuevos macroconceptos surge de una síntesis comprensiva y una comparación constante, característicos del análisis inductivo e interpretativo de la información, orientándose hacia el perfeccionamiento de categorías que ofrezcan una comprensión profunda del conocimiento investigativo. Chun et al. (2019) respaldan estos criterios en su investigación, que se centra en la co-construcción de experiencias y significados sensibles y holísticos de naturaleza emergente.

La codificación se fundamenta en la integración de los códigos iniciales con la fracturación de las subcategorías o significados concedidos a la categoría: práctica de valores. Esto permite transformar los datos básicos en conceptos más abstractos, lo que da lugar a nuevos atributos y criterios de orden superior, en el proceso de refinación de las propiedades o dimensiones de las categorías desarrolladas.

Los autores mencionados agregan que, a medida que se forman las categorías desarrolladas en torno a la integración complementaria, se va reflejando una categoría central que comienza a hacerse evidente. Tal como se observará en la interpretación de la figura 15.

Para efectos de la visualización respecto a la organización alcanzada a los efectos de la síntesis comprensiva, se presenta la siguiente tabla 13.

Tabla 13

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: práctica de valores desde la información aportada por los docentes en la entrevista

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: práctica de valores
Práctica de valores	● Competencias sociales	● Espontaneidad y ayuda mutua	● Motivación ética en la ayuda al otro
	● Valores sociales y humanos	● Competencias reconocidas en los valores sociales y humanos	● Metodología activa de impacto social
	● Compartir cotidiano en la buena marcha institucional	● Comportamiento ético en la motivación para la tarea	
	● Dinámica ética en el cumplimiento de las metas	● Metodología activa institucional	
	● Metodología activa de impacto social	● Impacto social mostrado en el mundo real	
	● Ayuda mutua		
	● Mostrados en el mundo		

	real		
	● Emergen de manera espontánea		
	● Motivadores de la tarea		
Total	**09**	**05**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

A continuación, la interpretación de cada una de las subcategorías emergentes desde la categoría: aspectos cognoscitivos logrados.

Categoría: aspectos cognoscitivos logrados

Con el propósito de identificar los códigos creados para cada una de las subcategorías emergentes a partir de las respuestas en las voces de los informantes clave (docentes) en la entrevista a profundidad, transcrita, según se expone en el anexo C, se presenta la tabla 14, que resume la información correspondiente al **objetivo específico 4**: Conocer la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el área de Ciencias Sociales

Tabla 14

Simbología Utilizada en las Subcategorías Emergentes en la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Formación integral sensible	(FORINS, ICDA, L: 41-49)	FORINS: Formación integral sensible; ICDA: Informante clave docente A; L: 41-49: indica que el contenido se ubica entre las líneas 41 a la 49 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(FORINS, ICDB, L: 65-69);	FORINS: Formación integral sensible; ICDB: Informante clave docente B; L: 65-69: indica que el contenido se ubica entre las líneas 65 a la 69 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
	(FORINS, ICDC, L: 36-40)	FORINS: Formación integral sensible; ICDC: Informante clave docente C; L: 36-40: indica que el contenido se ubica entre las líneas 36 a la 40 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(FORINS, ICDC, L: 96-101)	FORINS: Formación integral sensible; ICDC: Informante clave docente C; L: 96-101: indica que el contenido se ubica entre las líneas 96 a la 101 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(FORINS, ICDD, L: 67-72)	FORINS: Formación integral sensible; ICDD: Informante clave docente D; L: 67-72: indica que el contenido se ubica entre las líneas 67 a la 72 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Conformación sólida de los grupos	(CONSG, ICDA, L: 68-71)	CONSG: Conformación sólida de los grupos; ICDA: Informante clave docente A; L: 68-71: indica que el contenido se ubica entre las líneas 68 a la 71 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Actividades del conocimiento	(ACTCON, ICDDA, L: 82-85)	CONSG: Actividades del conocimiento; ICDA: Informante clave docente A; L: 68-71: indica que el contenido se ubica entre las líneas 68 a la 71 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Aportes del conocimiento al grupo	(APOTCG, ICDA, L: 88-91)	APOTCG: Aportes del conocimiento al grupo; ICDA: Informante clave docente A; L: 88-91: indica que el contenido se ubica entre las líneas 88 a la 91 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal	(BINCONG, ICDA, L. 105-111)	BINCONG: Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal; ICDA: Informante clave docente A; L: 105-111: indica que el contenido se ubica entre las líneas 105 a la 111 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(BINCONG, ICDC, L: 76-82)	BINCONG: Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal; ICDC: Informante clave docente C; L: 76-82: indica que el contenido se ubica entre las líneas 76 a la 82 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Aprendizaje alcanzado en conjunto	(APRAC, ICDA, L: 114-118)	APRAC: Aprendizaje alcanzado en conjunto; ICDA: Informante clave docente A; L: 114-118: indica que el contenido se ubica entre las líneas 114 a la 118 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(APRAC, ICDC, L: 86-91)	APRAC: Aprendizaje alcanzado en conjunto; ICDC: Informante clave docente C; L: 76-82: indica que el contenido se ubica entre las líneas 76 a la 82 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(METELA, ICDA,	METELA: Metodología excelente para lograr los

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Metodología excelente para lograr los aprendizajes	L: 137-140)	aprendizajes; ICDA: Informante clave docente A; L: 137-130: indica que el contenido se ubica entre las líneas 137 a la 140 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(METELA, ICDB L: 3-11)	METELA: Metodología excelente para lograr los aprendizajes; ICDB: Informante clave docente B; L: 3-11: indica que el contenido se ubica entre las líneas 3 a la 11 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Organización secuencial del conocimiento	(ORSC, ICDA, L: 141-145)	ORSC: Organización secuencial del conocimiento; ICDA: Informante clave docente A; L: 141-145: indica que el contenido se ubica entre las líneas 141 a la 145 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Orientación del docente para conseguir los aprendizajes	(ORDOCA, ICDB, L: 83-90)	ORDOCA: Orientación del docente para conseguir los aprendizajes; ICDB: Informante clave docente B; L: 83-90: indica que el contenido se ubica entre las líneas 83 a la 90 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(ORDOCA, ICDC, L: 126-129)	ORDOCA: Orientación del docente para conseguir los aprendizajes; ICDC: Informante clave docente C; L: 126-129: indica que el contenido se ubica entre las líneas 126 a la 129 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
El docente aclara las inquietudes	(DOCINQ, ICDB, L: 94-100)	DOCINQ: El docente aclara las inquietudes; ICDB: Informante clave docente B; L: 94-100: indica que el contenido se ubica entre las líneas 94 a la 100 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(DOCINQ, ICDC, L: 111-114)	DOCINQ: El docente aclara las inquietudes; ICDC: Informante clave docente C; L: 111-114: indica que el contenido se ubica entre las líneas 111 a la 114 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(DOCINQ, ICDD, L: 15-20)	DOCINQ: El docente aclara las inquietudes; ICDD: Informante clave docente D; L: 15-20: indica que el contenido se ubica entre las líneas 15 a la 20 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje	(SIAAA, ICDB, L: 103-109)	SIAAA: Sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje; ICDB: Informante clave docente B; L: 103-109: indica que el contenido se ubica entre las líneas 103 a la 109 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Uso de recursos digitales	(USRD, ICDC, L: 88-92)	USRD: Uso de recursos digitales; ICDC: Informante clave docente C; L: 88-92: indica que el contenido se ubica entre las líneas 88 a la 92 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Distribución equitativa de las	(DIEA, ICDC, L: 73-75).	DIEA: Distribución equitativa de las actividades; ICDD: Informante clave docente D; L: 73-75:

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
actividades		indica que el contenido se ubica entre las líneas 73 a la 75 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Fomento de la inteligencia emocional	(FOMINE, ICDC, L: 102-107)	FOMINE: Fomento de la inteligencia emocional; ICDD: Informante clave docente D; L: 73-75: indica que el contenido se ubica entre las líneas 73 a la 75 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
	(FOMINE, ICDD, L: 98-102).	FOMINE: Fomento de la inteligencia emocional; ICDD: Informante clave docente D; L: 98-102: indica que el contenido se ubica entre las líneas 87 a la 102 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Consulta e investigación	(CONIN, ICDC, L: 117-122)	CONIN: Consulta e investigación; ICDC: Informante clave docente C; L: 117-122: indica que el contenido se ubica entre las líneas 117 a la 122 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Comunicación tecnológica	(COMTEC, ICDC, L:131-140)	COMTEC: Comunicación tecnológica; ICDC: Informante clave docente C; L: 131-140: indica que el contenido se ubica entre las líneas 131 a la 140 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Reflexiones del docente sobre su propia práctica	(REFPRACT, ICDD, L: 23-34)	REFPRACT: Reflexiones del docente sobre su propia práctica; ICDD: Informante clave docente D; L: 23-34: indica que el contenido se ubica entre las líneas 23 a la 34 en la transcripción del material protocolar de la entrevista (Anexo C)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Aspectos cognoscitivos logrados		**Diecisiete (17)**

Fuente: elaboración propia (2023)

Seguidamente, se presentan cada una de las subcategorías emergentes en los trozos discursivos de los informantes clave, en cuanto a la interpretación alcanzada para la categoría: aspectos cognoscitivos logrados.

Subcategoría: formación integral sensible

> Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una u otra forma se constituyen en parte de la formación integral del estudiante que se transmite en sus actividades cotidianas dentro y fuera del aula. Por lo tanto, estos valores impregnan la personalidad desarrollo y evolución del individuo a través de la puesta en práctica en las distintas facetas de su vida, porque son valores que permanece mientras se practicada. (FORINS, ICDDA, L: 41-49);

> La forma de mostrar la ayuda a los compañeros es apoyándose en lo necesario, ya que cada uno tiene diferentes habilidades y van demostrando su potencial cuando cumplen los roles, exponen sus puntos de vista con libertad, en confianza. (FORINS, ICDB, L: 65-69);
>
> Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una u otra forma se constituyen en parte de la formación integral del estudiante que se transmite en sus actividades cotidianas dentro y fuera del aula. (FORINS, ICDC, L: 36-40);
>
> La calidad de interrelaciones en grupos de trabajos cooperativos se ve satisfactoria desde el punto de vista de las decisiones compartidas, se observa un clima positivo de afianzamiento relacional que proyecta habilidades sociales positivas, ya que fomentan el compañerismo entre ellos. (FORINS, ICDC, L: 96-101);
>
> La tarea del docente es ayudar a resolver estas situaciones dudosas o problemáticas en los grupos, que puedan emerger durante la realización de las tareas- actividades cooperativas en el aula. Finalmente, la intervención del docente debe ser oportuna e inmediata. (FORINS, ICDD, L: 67-72).

La categoría: aspectos cognoscitivo logrados, fue percibida de manera recurrente por los informantes clave A, B, C, D, en la significancia dada a la subcategoría: *formación integral sensible*, para el desarrollo de las actividades cotidianas del trabajo cooperativo dentro y fuera del aula, frente a lo cual el apoyo a los compañeros demuestra el potencial que adquiere la cooperación en los pequeños grupos, para tomar decisiones compartidas en un clima amigable de respeto al otro, frente a la búsqueda de alternativas para resolver problemas reales con la oportuna instrucción docente.

En palabras de Sulaiman, y Thakur (2022) la formación integral sensible en las tareas cooperativas juega un papel fundamental en la mejora del compromiso cognitivo alcanzado en conjunto. Se pueden lograr los niveles máximos de conocimientos y habilidades involucradas en las distintas sesiones de aprendizaje, en un ambiente de acción pedagógica que aumente la consciencia de los estudiantes en los espacios académico sensible de mejoras. Esto atendiendo las funciones, tareas y responsabilidades, en correspondencia con un diseño efectivo de materiales de instrucción y control de los procesos.

Por lo tanto, la investigadora interpreta que la efectividad de la enseñanza-aprendizaje depende de diferentes elementos pedagógicos para desarrollar los conocimientos y las experiencias en un aula interactiva en la cual se involucran los estudiantes mediante la participación activa, la consulta de contenidos y propuestas para la resolución de problemas reales, en la gestión de tareas que activan el interés al introducir prácticas dinámicas que garantizan el compromiso cognitivo.

Subcategoría: conformación sólida de los grupos

> La solidaridad es un valor que está presente en la conformación sólida de los grupos, mientras ellos se apoyan entre sí para el logro efectivo de la tarea asignada. (CONSG, ICDDA, L. 68-71).

La solidez del compañerismo, la ayuda al otro y el cumplimiento responsable de las asignaciones son factores clave para el desarrollo del trabajo cooperativo. Estos factores permiten que los miembros de un grupo se identifiquen entre sí, aporten de manera significativa y se comprometan con el trabajo. Esta combinación de factores motiva a los estudiantes a seguir participando en el trabajo cooperativo y consolida los grupos.

Veldman et al. (2020) también encontraron que el aprendizaje cooperativo conduce a una mejor conducta y disciplina grupal, así como a un ethos socioemocional positivo, participación y diálogo. Además, observaron que el comportamiento de trabajo grupal positivo se desarrolla a lo largo del tiempo.

La experiencia de la investigadora en el trabajo cooperativo corrobora estos hallazgos. Los estudiantes que participan en grupos sólidos se muestran entusiasmados, comparten sentimientos positivos y crean una atmósfera emocional sostenible que favorece el aprendizaje. En el contexto de la Educación General Básica, el trabajo cooperativo puede ser una herramienta eficaz para promover los logros cognitivos. Los grupos sólidos pueden ayudar a los estudiantes a

desarrollar habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

Subcategoría: actividades del conocimiento

> La ayuda mutua se da en esa línea de acciones, actividades del conocimiento que se construyen sobre la marcha y la constante comunicación como práctica del trabajo cooperativo. (ACTCON, ICDDA, L: 82-85).

La subcategoría emergente "actividades del conocimiento" se enfoca en el sistema de relaciones positivas dinámicas entre los estudiantes, que se genera a través de la ayuda mutua, la comunicación constante y la orientación del docente. Este sistema permite la construcción del conocimiento de manera efectiva, de acuerdo con los objetivos planteados.

Tran (2014) también encontró que el trabajo cooperativo tiene efectos significativos en el aprendizaje, el logro académico y la retención del conocimiento. Este enfoque centrado en el estudiante tiene implicaciones importantes en el ámbito social de la educación, ya que puede conducir a resultados cognitivos y afectivos más altos.

En opinión de la investigadora, la caracterización de la cooperatividad en este tipo de aprendizajes se manifiesta en la conformación de grupos que logran realizar las tareas con resultados académicos satisfactorios. Estos grupos se caracterizan por la interdependencia positiva, la interacción recíproca, la productividad alineada a los objetivos del grupo, el intercambio de opiniones, recursos y talentos, y el uso efectivo del tiempo.

Subcategoría: aportes del conocimiento al grupo

> La calidad de las interrelaciones es positiva y siembra lazos fuertes para el seguimiento en la comodidad del compromiso y conocimiento que cada uno tiene del otro. (APOTCG, ICDDA, L: 88-91).

La subcategoría emergente "aportes del conocimiento al grupo" se complementa con las dos anteriores, reforzando la categoría "aspectos cognitivos logrados". Esta subcategoría se

centra en la calidad del proceso de adquisición del conocimiento, que se logra a través de los aportes integrales de los miembros del grupo. Estos aportes se basan en sentimientos de amistad, compañerismo y satisfacción, que crean lazos emocionales estrechos y promueven la resolución de problemas juntos. Los miembros del grupo se comprometen a trabajar juntos para alcanzar el éxito en el aprendizaje.

Johnson y Johnson (2019) también destacan el papel del instructor en el trabajo cooperativo. Los instructores deben diseñar experiencias de aprendizaje activo que maximicen la participación de los estudiantes. Los estudiantes deben involucrarse intelectual y emocionalmente en el desarrollo de las tareas para maximizar su interés en el conocimiento.

En opinión de la investigadora, la generación de nuevas ideas y estructuras del conocimiento es importante en el trabajo cooperativo. Esto se logra a través de la coordinación de los distintos roles que asumen los estudiantes en los grupos pequeños. Las actividades y procesos se dirigen de manera significativa, y se comunican como estrategias conceptuales que implican modos de pensar intelectual y emocional.

Subcategoría: búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal

> …una estrategia que da muy buenos resultados no sólo para la planificación de trabajos, tareas, proyectos en conjunto, sino para la vinculación social más allá del aula, incluso cuando se requiere la búsqueda de información para convertirla en conocimiento aplicado en la acción y la sinergia de actuaciones. (BINCONG, ICDDA, L. 105-111);
>
> Cada uno se le designa la consulta que luego trae al grupo, allí se evidenciarán los valores de responsabilidad con el grupo, sobre todo en asumir el rol de compromiso en el cumplimiento de las solicitudes, y el buen trato en el respeto a otras opiniones, al buscar la información y convertirla en el conocimiento. (BINCONG, ICDC, L: 76-82).

La subcategoría emergente "búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal" se centra en la sinergia de actuaciones de los miembros del grupo para completar el

desarrollo del contenido de manera eficiente y cooperativa. Esta sinergia se basa en el interés, la motivación y la sensibilidad de cada estudiante en el rol que desempeña. Todos los miembros del grupo trabajan juntos para alcanzar la meta de aprendizaje de todos.

Crisanto (2018) también destaca los beneficios de los informes grupales. Los informes grupales mejoran la búsqueda de información, la asimilación de contenidos y el desempeño de los estudiantes. en un ambiente dinámico donde cada miembro del grupo trabaja en actividades para recibir recompensas según el desempeño alcanzado.

En opinión de la investigadora, los informes de trabajo cooperativo son una herramienta eficaz para promover el aprendizaje. Los informes permiten a los estudiantes apoyarse mutuamente y de manera coordinada en la búsqueda de información y la construcción del conocimiento.

Subcategoría: aprendizaje alcanzado en conjunto

> … hay una vinculación estrecha en los logros cognoscitivos que se adquieren en la conformación de los grupos de apoyo para el trabajo cooperativo y el aprendizaje alcanzado en conjunto. (APRAC, ICDDA, L: 114-118);
>
> Aquí es fundamental entender nuevamente el rol del docente y estudiante, puesto que se puede manifestar al momento de las exposiciones o materiales para el trabajo conjunto, algunas situaciones relacionadas con el aporte alcanzado en el grupo, cuya tendencia sea la oportunidad de participar activamente como miembro calificado. (APRAC, ICDC, L: 86-91).

La misma vinculación comunicativa en la conformación de los pequeños grupos para el trabajo cooperativo, es propicio para los logros del conocimiento alcanzado en conjunto, puesto que cada miembro del grupo manifiesta su dinámica de resultados enlazados a las necesidades de información de todos, marcando así contextos participativos que reflejan las oportunidades para que todos los integrantes se vean reflejados en los resultados finales de los informes, proyectos, actividades de éxito.

En este orden de ideas, se argumenta lo antes mencionado según Hoorani (2015) cuando descubrió que el mejoramiento de pensamientos y habilidades de los estudiantes, puede ser superado por los desafíos que proporciona el aprendizaje en grupo, al incorporar un plan de inversión renovada, reestructurada e intensiva de intervenciones, bajo el enfoque del trabajo cooperativo. Todo esto es apropiado en entornos y estructuras de las Ciencias Sociales para superar las brechas del conocimiento, que permiten a su vez, reevaluar la situación y los beneficios de manera positiva al completar las tareas con éxito.

Al entender toda esta variedad de elementos, factores y condiciones incorporados a la dinámica del trabajo cooperativo, es preciso fundamentar las normas a seguir dentro del auge de protocolos orientadores a los estudiantes, a fin de contribuir en la concentración de la tarea designada, ayudarse mutuamente, animar al otro y compartir alternativas para la resolución de problemas del contexto social en conjunto con los pares que afectan la realimentación de los procesos de sus propios compañeros.

Subcategoría: metodología excelente para lograr los aprendizajes

> … La vocación y la evaluación auténtica nos fortalecen en el proceso del trabajo cooperativo, una valiosa oportunidad como metodología excelente para lograr el aprendizaje en los estudiantes. (METELA, ICDDA, L: 137-140);
>
> Es la forma metodológica ideal para poder generar una nueva manera de desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje. Reconozco que conforma una excelente metodología pedagógica que bien organizada y orientada puede constituir eficientes logros en el aprendizaje y socialización de los estudiantes, además incluye la fortaleza de ayuda al otro, el ánimo y la motivación para el cumplimiento de los objetivos propuestos. (METELA, ICDDAB L: 3-11).

La subcategoría emergente "metodología excelente para lograr los aprendizajes" reflejada en las manifestaciones de los informantes A y B, se centra en el papel del trabajo cooperativo como una metodología eficaz para el aprendizaje. El trabajo cooperativo motiva a los estudiantes hacia el cumplimiento exitoso de sus tareas y les ayuda a desarrollar valores, como el

compromiso, la cooperación y el respeto. También les ayuda a desarrollar habilidades cognitivas, como el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Hornby (2009) también encontró que el trabajo cooperativo puede ayudar a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Los elementos clave del aprendizaje cooperativo, como la responsabilidad individual y la interdependencia positiva, pueden ayudar a motivar a los estudiantes a participar y contribuir al grupo. Así, el trabajo cooperativo es una metodología excelente para lograr los aprendizajes en el sentido de que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades cognitivas, valores y rendimiento académico.

Acorde con lo planteado, se entiende que los mayores esfuerzos para ayudar a los estudiantes a trabajar en grupos de aprendizaje cooperativo, en la Educación General Básica, cobra vigencia en esta investigación como aporte pedagógico que impone el hecho de relacionar estructuras del conocimiento con los valores e incluir estos componentes para reactivar y reportar experiencias significativas de trascendencia socioeducativa que atraen la inclusión e impacta en el rendimiento del trabajo en grupo.

Subcategoría: organización secuencial del conocimiento

> … No sólo son trabajos en grupo al azar, sino que debe ser realizado en forma secuencial para que en el trascurso del desarrollo y cumplimiento de los objetivos educacionales se lleve el trasfondo de la interacción social. (ORSC, ICDDA, L: 141-145).

La subcategoría emergente *organización secuencial del conocimiento*, marca elementos importantes a la hora de agruparse para el trabajo cooperativo, lo que significa que en su desarrollo y evolución ha de existir una organización y sistematización de los diferentes pasos que se han de cumplir para completar el aprendizaje exitoso. En términos de la construcción del conocimiento y de conformidad con el desarrollo de los objetivos educacionales se debe tener en cuenta los siguientes elementos:

- **Intersubjetividad:** el aprendizaje debe ser un proceso compartido entre los estudiantes.
- **Comunicación:** los estudiantes deben comunicarse y colaborar entre sí para construir el conocimiento.
- **Carácter dinámico:** el aprendizaje debe ser un proceso flexible que se adapta a las necesidades de los estudiantes.
- **Motivación:** los estudiantes deben estar motivados para alcanzar las metas de aprendizaje.

Durán y Monereo (2005) también destacan la importancia de la organización secuencial del aprendizaje en el trabajo cooperativo. Los autores explican que los estudiantes deben organizar sus actividades de manera coordinada y colaborativa para alcanzar los objetivos de aprendizaje, a partir de la aparición del patrón activo del profesor y el patrón reactivo del estudiante, así como los diferentes escenarios de interacciones cooperativas que se alcanzan, según el rol que cada uno desempeña de manera recíproca y combinada

En la Educación General Básica actual, es importante fortalecer la comunicación y la colaboración entre los estudiantes. Esto se puede lograr mediante la implementación de estrategias de trabajo cooperativo bien estructuradas. El docente debe asumir un papel orientador y funcional mediante el diálogo y mecanismos de conocimiento compartido. De allí la necesidad de fortalecer este mundo intersubjetivo de diálogo permanente para incentivar a los estudiantes en la conformación de grupos interactivos que conlleve a la co-construcción de los conocimientos.

Subcategoría: orientación del docente para conseguir los aprendizajes

> … cuando se encuentra alguna divergencia, para que no se creen conflictos entre ellos, es necesario la intervención del docente para aclarar dudas, suavizar los hechos

> contraproducentes y si encontramos alguna falencia, ahí lo oportuno es la orientación, hablar directamente con ellos para limar asperezas y cumplir con un trato cortés, solidario, de apoyo a los aprendizajes y el conocimiento. (ORDOCA, ICDB, L: 83-90);
>
> Ello se evidencia, al momento de presentar su trabajo final y el sustento del mismo, donde se valora el conocimiento grupal y los aprendizajes como fortaleza del entendimiento en conjunto. (ORDOCA, ICDC, L: 126-129).

La subcategoría: *orientación del docente para conseguir los aprendizajes*, se manifiesta en cada una de las fases del trabajo cooperativo, incluso desde la elegibilidad de los miembros del grupo, sobre todo; cuando exista algún elemento entorpecedor del proceso que limite la participación igualitaria y activa de alguno de ellos. En esos casos, es fundamental su presencia motivadora y oportuna como parte del control y monitoreo que pueda generarse en apoyo a los aprendizajes, a fin de lograr con la mayor efectividad en conjunto (obj.esp.1).

Al configurar los eventos orientadores del trabajo cooperativo, se trae a colación la postura de Jones, y Jones (2008) quien valora el trabajo cooperativo, como un método de instrucción posible de implementar en la práctica pedagógica para la adquisición de experiencias cognitivas destinadas a la maximización de las propias habilidades y los logros académicos de los integrantes de pequeños grupos. Esto les permite desarrollar la autocomprensión de los contenidos y al mismo tiempo, ayudar a los compañeros en el marco de ambientes socioemocionales satisfactorios de automotivación y autodirección, al aprender a trabajar juntos y tener éxito en una variedad de entornos socioeducativos, con mayor rendimiento académico y promoción de resultados cognitivos significativos.

Se entiende que la orientación precisa y el acompañamiento pedagógico del profesor son características fundamentales del aprendizaje cooperativo, ya que contribuyen a alcanzar los máximos niveles de efectividad en este tipo de aprendizaje. Estas características permiten

desarrollar habilidades de comunicación, relaciones interpersonales, iniciativas para tomar decisiones compartidas, sociabilización del conocimiento, adaptabilidad, autogestión y empatía entre los miembros de los pequeños grupos**.**

Subcategoría: el docente aclara las inquietudes

> …El rol del mentor es significativo, es un guía, que aclara las inquietudes presentadas durante el proceso de la actividad. La experiencia de varios docentes coincide con la propia, en cuanto que el rol del docente es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDB, L: 94-100);
>
> La experiencia de varios docentes, coinciden con la propia, en cuanto a que el rol orientador es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDC, L: 111-114);
>
> La idea actuante del docente es para aclarar dudas, exponer el punto de vista, reforzar ideas, tomar decisiones puntuales en grupo, conformar debates, mesa redonda, manifestar acciones en ronda, estrategia de la mesa redonda, la hora del té, entre otras. (DOCINQ, ICDD, L: 15-20).

Los fragmentos de información recabada identifican los elementos importantes de la categoría "Aspectos cognoscitivos logrados". Esta categoría fue revelada por los informantes clave B y C, quienes destacaron la subcategoría "el docente aclara las inquietudes". Esta subcategoría se refiere al rol orientador del docente, que se manifiesta no solo en el aprendizaje individual, sino también en el aprendizaje grupal. El docente aclara las inquietudes de los estudiantes, lo que permite que estos expongan sus opiniones y aporten información para desarrollar los contenidos.

En este sentido, la intervención-guía del profesor, según Koutselini (2009), es una condición que fortalece la consecución de las metas del trabajo cooperativo. Esto significa que la capacidad y habilidad del docente para ayudar a los estudiantes a desarrollar las características propias del aprendizaje cooperativo es fundamental. El docente debe crear una atmósfera creativa, participativa y automotivadora, y asegurar la colaboración coherente, la interacción

entre los miembros del grupo, el mejoramiento de las actitudes y la acción representativa de los aportes de ayuda a los otros (objetivo específico 1 y 2).

La coordinación externa y la supervisión que se llevan a cabo en el proceso pedagógico de acompañamiento y revisión permanente del trabajo cooperativo, también son importantes. El docente debe reforzar las técnicas que utiliza para aclarar las dudas de los estudiantes y reforzar las ideas. Para ello, debe tener la suficiente capacidad y conocimiento en el manejo efectivo de estos elementos.

Subcategoría: sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje

> …Es una manera de construir el aprendizaje y entender los temas interviniendo en espacios sensibles de participación de una forma dinámica, eficaz, sinérgica y de buena voluntad en el hacer en conjunto, mostrando cada uno sus aportes para el beneficio del grupo y la activación de la creatividad. (SIAAA, ICDB, L: 103-109).

El informante clave docente B destacó la subcategoría "sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje". Esta subcategoría se refiere a la importancia de los espacios, encuentros y discusiones que aceleran la dinámica de consecución y asimilación de los contenidos en conjunto. Estos espacios activan la motivación, responsabilidad, compromiso y creatividad de los estudiantes, y se llevan a cabo en diferentes etapas, con el uso de diversos materiales y formas de interacción.

En este sentido, el recurso de aprendizaje de construcción de los aprendizajes cooperativos en la interacción estudiante-estudiante es fundamental. Este recurso permite la agrupación de los estudiantes, el establecimiento de puentes de comunicación y el cumplimiento de las expectativas de cada uno de los roles de los estudiantes como miembros del grupo.

Saekhow (2015) señala que el trabajo cooperativo es un contexto sinérgico que se manifiesta en los pasos, secuencias y sistematización de las actividades. En este contexto, el intercambio de información se convierte en conocimiento, y se ajusta a la innovación tecnológica.

En la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, el uso de las tecnologías de la información es fundamental para cumplir las expectativas y roles desempeñados por los estudiantes en la búsqueda de información y su contribución al aprendizaje cooperativo. La comunicación con el uso de las tecnologías de la información debe cumplirse de manera general acorde con el diseño instruccional integrado en el enfoque del construccionismo social.

Subcategoría: uso de recursos digitales

> … manejo de un sinfín de recursos y materiales educativos digitales, para compartir que sirva de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. (USRD, ICDC, L: 73-75).

La subcategoría *uso de recursos digitales* cobra vigencia en los esquemas de acción del trabajo cooperativo, ya que permite la colaboración y cooperación entre los estudiantes a través de la comunicación digital. Esta comunicación permite a los estudiantes recopilar información de diversas fuentes, la cual luego se coordina y organiza de manera equitativa entre los miembros del grupo.

Kumi et al. (2020) también promueven el uso de recursos digitales en los ambientes cooperativos a través de la red. Estos recursos incluyen herramientas multimedia, redes sociales, blogs y chats. Estos recursos permiten a los estudiantes navegar por sistemas de gestión de la información, comunicarse entre sí y socializar el conocimiento.

Los docentes también deben tener habilidades y capacidades en el área tecnológica para facilitar el trabajo cooperativo en línea. El trabajo cooperativo en línea permite a los estudiantes

ir más allá de los límites temporales y espaciales, ya que pueden colaborar con otros estudiantes de todo el mundo.

Subcategoría: distribución equitativa de las actividades

> … La ayuda que ellos presentan es colaborando con lo que se necesite en la distribución equitativa de las actividades entre ellos para poder avanzar aprendiendo al realizar sus diferentes trabajos. (DIEA, ICDC, L: 88-92).

Subcategoría "distribución equitativa de las actividades" es importante para el trabajo cooperativo, ya que permite que todos los miembros del grupo participen de manera activa y equitativa en las tareas. Esto facilita la sistematización de la información recabada, la adquisición compartida de materiales didácticos y el apoyo técnico-tecnológico.

Alrayah (2018) también destaca la importancia de la distribución equitativa de las actividades en el trabajo cooperativo. En sus experiencias, este enfoque ha asegurado la consecución del conocimiento, ya que promueve la comunicación entre los estudiantes y la expresión de ideas conjuntas.

La investigadora considera que es importante abordar los espacios de participación y los escenarios condicionantes en los cuales se practica el trabajo cooperativo en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior. Esto permitirá identificar la distribución equitativa de las actividades, que es un punto superior que debe transmitirse a los estudiantes.

Subcategoría: fomento de la inteligencia emocional

> … Mayormente, esto trae excelentes resultados cuando ellos están conectados en el mismo sentimiento y respeto, cumplen con disciplina y fraternidad, los logros en los trabajos del grupo, lo cual va en función a las afinidades y esto genera mayor participación y creatividad. (FOMINE, ICDC, L: 102-107);
>
> En la guía y en el acompañamiento personalizado la calidad de interrelaciones en grupos de trabajos suma valor al cumplimiento de las tareas de manera efectiva, fomentan los espacios de amistad. (FOMINE, ICDD, L: 98-102).

La subcategoría: *Fomento de la inteligencia emocional*, agrega valor al compañerismo, la buena marcha de las actividades y el clima de confianza que se devela en el trabajo cooperativo, donde los estudiantes se sienten cómodos al compartir sus mismos intereses y sentimientos dentro de un contexto amigable que genera creatividad y acompañamiento en las actividades interactivas para el cumplimiento de las responsabilidades compartidas en la línea del aprendizaje cooperativo.

Las vinculaciones abiertas al conocimiento en el marco de la inteligencia emocional son vistas por Rivera et al. (2020) como asociaciones positivas y significativas que se ajustan al trabajo cooperativo. Estas asociaciones se dan en dimensiones como el reconocimiento emocional, el control y la regulación emocional, y la empatía. Estas asociaciones permiten alcanzar resultados óptimos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que contribuyen a tomar decisiones efectivas en la planificación de los profesores, facilitar la relación entre los individuos, mejorar la perspectiva didáctica y promover la interacción positiva e independencia.

Con base en los planteamientos anteriores, se mantiene la percepción significativa acerca del trabajo cooperativo como herramienta importante en la influencia que sostiene para el aprendizaje de Ciencias Sociales. En el caso de los estudiantes de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, el trabajo cooperativo puede ser aún más efectivo si se busca crear escenarios y elementos adicionales que permitan la participación igualitaria e interacción simultánea en un ambiente de inteligencia emocional.

Subcategoría: consulta e investigación

> … El apoyo constante y permanente en el proceso, es significativo y de provecho. Es necesario que los estudiantes además de recibir el conocimiento científico y específico de contenidos asignados valoren la consulta, la investigación, el hacer para obtener un aprendizaje mucho más completo. (CONIN, ICDC, L: 117-122).

El informante clave C considera que la subcategoría "consulta e investigación" es fundamental para el trabajo cooperativo en el aprendizaje de Ciencias Sociales. Esta subcategoría permite a los estudiantes participar y consultar a sus compañeros, lo que fomenta la motivación y el éxito del aprendizaje cooperativo.

Según Tombak y Altun (2016), la motivación es un componente clave del éxito del aprendizaje cooperativo. Cuando los estudiantes están motivados, están más dispuestos a participar y contribuir a los grupos. Esto conduce a resultados satisfactorios para la consecución de los objetivos del aprendizaje cooperativo.

La idea entonces es que los docentes deben centrar la atención en la motivación de los estudiantes como determinante del éxito, la voluntad y la investigación para el trabajo cooperativo. Esto se puede hacer fomentando la participación y la consulta entre los estudiantes, y proporcionando a los oportunidades para trabajar en temas que les interesan.

El aprendizaje cooperativo también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de trabajo en equipo y colaboración. Estas habilidades son importantes para el éxito en la escuela y en la vida.

Subcategoría: comunicación tecnológica

> … las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, implicada un cambio en las formas de enseñar-aprender, lo que significa que la comunicación en red para la búsqueda de la información y el aporte que cada miembro del grupo puede beneficiar a los otros mientras se haga uso efectivo de las tecnologías, significa avanzar en el trabajo cooperativo, por lo cual los docentes debemos replantearnos muchos aspectos de la práctica docente. (COMTEC, ICDC, L: 131-140).

La subcategoría "comunicación tecnológica" es importante para el aprendizaje cooperativo en el contexto de los escenarios innovadores del conocimiento. Esta subcategoría permite a los estudiantes intercambiar información y comunicarse de manera constante, lo que

hace efectiva la utilidad y los beneficios de las tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación.

Johnson y Johnson (1994) explican que la tecnología puede influir en el aula para generar conocimientos con un mayor criterio social de comunicación y participación en el trabajo cooperativo. La tecnología puede proporcionar instrumentos digitales atractivos para el uso grupal, lo que puede ayudar a los estudiantes a procesar cognitivamente información de manera innovadora. Esto puede alterar el equilibrio de los sentidos humanos y hacer posible la transmisión de ideas simultáneas. La tecnología también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar la autodisciplina, lo que es importante para la sistematización del conocimiento.

En este contexto, la comunicación tecnológica es atractiva para la cooperación entre estudiantes. También puede complementar la motivación en los programas de instrucción asistidos. Esto puede ayudar a los estudiantes a adaptar secuencias cognitivas y afectivas en el aprendizaje cooperativo. La instrucción individualizada también puede ser efectiva en las experiencias de combinación cooperativa. Esto puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades y destrezas que buscan los mejores resultados.

Subcategoría: reflexiones del docente sobre su propia práctica

> Me siento excelente después de cada actividad de aprendizaje cooperativo, porque se evalúa las conclusiones con los estudiantes interactuando y preguntándoles, por ejemplo: ¿Qué aprendieron en esta actividad?; ¿Cómo se sintieron trabajando con sus compañeros? Si volvemos a hacerla, ¿Cómo podrían mejorar el trabajo en equipo? En fin, esto nos ayuda a mejorar la puesta en práctica de nuevas rutas y estrategias para generar el conocimiento educativo en las distintas áreas y temáticas. (REFPRACT, ICDD, L: 23-34).

La subcategoría *reflexiones del docente sobre su propia práctica* es importante para el trabajo cooperativo. Esta subcategoría permite a los docentes reflexionar sobre sus propias experiencias y prácticas, lo que les ayuda a mejorar su enseñanza. Las reflexiones de los

docentes sobre su práctica en el trabajo cooperativo pueden centrarse en una variedad de temas, como: Los métodos y técnicas que utilizan en el aula, las habilidades y capacidades que los estudiantes desarrollan a través del trabajo cooperativo y los desafíos y oportunidades que presenta el trabajo cooperativo, entre otros.

La investigación de Farrell y Jacobs (2016) encontró que los grupos de reflexión docente pueden ser una herramienta eficaz para ayudar a los docentes a reflexionar sobre su propia práctica. Estos grupos proporcionan un espacio seguro para que los docentes compartan sus ideas y experiencias, y reciban feedback de sus pares.

Las reflexiones de los docentes sobre su propia práctica pueden ayudar a mejorar el trabajo cooperativo en el aula de varias maneras. Por ejemplo, pueden ayudar a los docentes a: desarrollar una mejor comprensión de las necesidades de sus estudiantes, seleccionar métodos y técnicas de trabajo cooperativo más efectivos y gestionar los desafíos que presenta el trabajo cooperativo.

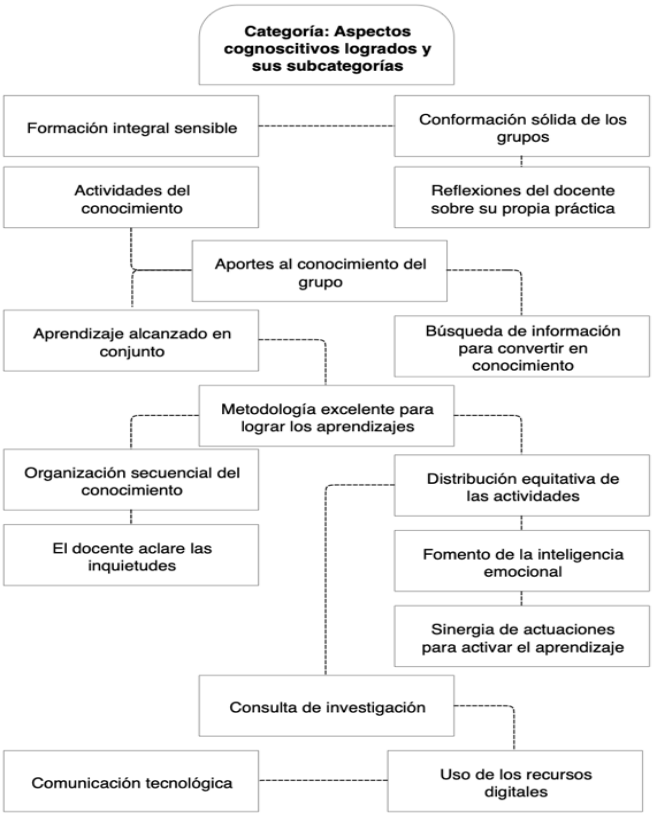
La situación descrita, se comparte al influir en la voluntad, los intereses y la motivación de los docentes, para adquirir nuevas competencias y destrezas significadas en los procesos reflexivos de interacción entre pares, que conlleva a la contribución de la calidad educativa en beneficio de los estudiantes,

Todos estos referentes conceptuales significativos que emergieron en las percepciones de los docentes en la activación cognoscible de las subcategorías descritas sobre la base de la conceptualización de la categoría: aspectos cognoscitivos logrados, se relacionan entre sí. La figura 13 muestra las interrelaciones y la complementariedad semántica de acercamiento interpretativo entre ellas, mediante las líneas punteadas, para identificar el primer nivel teórico.

Los planteamientos de Binder y Edwards (2010) sobre la construcción del conocimiento cualitativo también son relevantes para esta investigación. Estos autores enfatizan la importancia de la observación sistemática, los procedimientos inductivos, la creatividad y la generación de nuevas categorías más allá de las descripciones de los informantes clave en la trascendencia comprensiva de significados más densos desde el punto de vista de la integración, complementariedad y síntesis.

Figura 13

Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista)



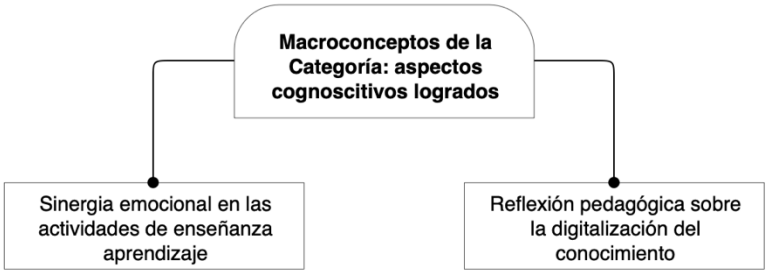
Fuente: elaboración propia (2022)

La figura 13, visualiza la conectividad a través de las líneas punteadas de las subcategorías emergentes por complementariedad semántica, hacia la búsqueda de la síntesis comprensiva en el proceso inductivo que permite la identificación interpretativa de nuevas categorías, al ir

perfilando la creación de aspectos teóricos de mayor densidad. En consecuencia, ello ameritó la construcción de la figura 14.

Figura 14

Macroconceptos de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista)



Fuente: elaboración propia (2022)

La Figura 14 presenta los macroconceptos reflexión pedagógica sobre la digitalización del conocimiento y sinergia emocional en las actividades de enseñanza-aprendizaje. La riqueza semántica de sus atributos develados los coloca como aspectos medulares de mayor densidad teórica del proceso investigativo. De esta manera, se reportan como la mayor evidencia en la creación del conocimiento dominante dada la conceptualización abstracta de las propiedades y dominio significativo de trascendencia involucrada en la representatividad del desafío cognitivo y creativo de la investigadora, conectada al énfasis de las características semánticas al asumir los razonamientos de Recchia, y Jones (2012) en cuanto a la introspección del proceso, que en este estudio tiene que ver con el interés en el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales.

Los macroconceptos de la categoría: aspectos cognoscitivos logrados, como producto de la integración y complementariedad significada entre las subcategorías permitieron perfilar la comprensión semántica para derivar la construcción de este segundo nivel teórico. Ello, en

atención a los planteamientos de Mirman (2017) para los aspectos de la cognición humana son percibidas en la comprensión, producción del lenguaje y la realización de acciones significativas.

Así, los conceptos descritos se implicaron por la similitud basadas en características compartidas o relaciones taxonómicas y respecto a la contigüidad en la co-ocurrencia de eventos o escenarios, o relaciones temáticas. De esta manera, se construyeron los macroconceptos, como orden superior comprensiva en la realidad del fenómeno de estudio.

La tabla 15 presenta una síntesis comprensiva de los macroconceptos. Esta tabla muestra cómo los macroconceptos se relacionan entre sí y con las subcategorías de las que se derivan.

Tabla 15

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados desde la información aportada por los docentes en la entrevista

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: aspectos cognoscitivos logrados
Aspectos cognoscitivos logrados	● Formación integral sensible	● Formación integral sensible en la reflexión pedagógica para la conformación de grupos	● Sinergia emocional en las actividades de enseñanza-aprendizaje
	● Conformación sólida de los grupos	● Metodología orientadora del docente hacia el logro de los aprendizajes	● Reflexión pedagógica sobre la digitalización del conocimiento
	● Actividades del conocimiento	● Organización del conocimiento en el aporte grupal	
	● Aportes del conocimiento al grupo	● Investigación en el uso de recursos digitales y comunicación tecnológica	

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: aspectos cognoscitivos logrados
	● Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal	● Sinergia emocional en la distribución equitativa de las actividades de aprendizaje	
	● Aprendizaje alcanzado en conjunto		
	● Metodología excelente para lograr los aprendizajes		
	● Organización secuencial del conocimiento		
	● Orientación del docente para conseguir los aprendizajes		
	● El docente aclara las inquietudes		
	● Sinergia de actuaciones para activar el aprendizaje		
	● Uso de recursos digitales		
	● Distribución equitativa de las actividades		
	● Fomento de la inteligencia emocional		
	● Consulta e investigación		
	● Comunicación tecnológica		
	● Reflexiones del docente sobre su propia práctica		
Total	**17**	**05**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

Sistematización e Interpretación de la Información Emergente desde los Grupos Focales

A continuación, se interpretan las subcategorías emergentes a partir de las opiniones de los estudiantes de un grupo focal. Estas opiniones se enmarcan en la categorización/codificación alcanzada (Anexo D). Para la sistematización, se utiliza el mismo modelo del cuadro utilizado en la entrevista, precisando las intervenciones puntuales de los estudiantes A, B, C, D, E, F, G, H, I y J. el objetivo enfatizado en esta técnica fue el **objetivo específico 2**: analizar el desempeño axiológico del estudiante durante el desarrollo del trabajo cooperativo para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales respecto a la convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación. Se inicia con la categoría desarrollo de actividades.

Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal)

Siguiendo la misma dinámica descriptiva, al considerar los códigos que identifican a cada una de las subcategorías emergentes en la técnica del grupo focal aplicado a los estudiantes, se presenta la siguiente tabla 16 que connotan cada uno de los aspectos tomados en cuenta.

Tabla 16

Simbología Utilizada en Descripción de las Subcategorías Emergentes en la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Compartir y aprender	(COMAP, ICEA, L: 4-10)	COMAP: Compartir y aprender; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 4-10: indica que el contenido se ubica entre las líneas 4 a la 10 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMAP, ICEB, L: 354-357)	COMAP: Compartir y aprender; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 354-357: indica que el contenido se ubica entre las líneas 354 a la 357 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMAP, ICEF,	COMAP: Compartir y aprender; ICEF:

	L: 607-611)	Informante clave estudiante F; L: 607-611: indica que el contenido se ubica entre las líneas 607 a la 611 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMAP, ICEB, L: 644-660)	COMAP: Compartir y aprender; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 644-660: indica que el contenido se ubica entre las líneas 644 a la 660 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Compartir ideas en la distribución de actividades	(COMPIDA, ICED, L: 61-69)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICED: Informante clave estudiante D; L: 61-69: indica que el contenido se ubica entre las líneas 61 a la 69 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICEE, L: 87-93)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 87-93: indica que el contenido se ubica entre las líneas 87 a la 93 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICEC, L: 213-222)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 213-222: indica que el contenido se ubica entre las líneas 213 a la 222 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICEE, L: 263-274)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 263-274: indica que el contenido se ubica entre las líneas 263 a la 274 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICEG, L: 298-303)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 298-303: indica que el contenido se ubica entre las líneas 298 a la 303 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICED, L: 950-956)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICED: Informante clave estudiante D; L: 950-956: indica que el contenido se ubica entre las líneas 950 a la 956 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMPIDA, ICEH, L: 1034-1036)	COMPIDA: Compartir ideas en la distribución de actividades; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 1034-1036: indica que el contenido se ubica entre las líneas 1034 a la 1036 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Aprender haciendo Estrategias de	(APREHA, ICEF, L: 101-106).	APREHA: Aprender haciendo; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 101-106:

investigación		indica que el contenido se ubica entre las líneas 101 a la 106 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Distribución equitativa de contenidos	(DISEQC, ICEA, L: 169-175)	DISEQC: Distribución equitativa de contenidos; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 169-175: indica que el contenido se ubica entre las líneas 169 a la 171 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(DISEQC, ICEB, L: 197-206)	DISEQC: Distribución equitativa de contenidos; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 197-206: indica que el contenido se ubica entre las líneas 197 a la 206 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Estrategias de investigación	(ESTRINV, ICEA, L: 176-183)	ESTRINV: Estrategias de investigación; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 176-183: indica que el contenido se ubica entre las líneas 176 a la 183 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Ánimo en las expectativas	(ANEXP, ICEA, 337-344)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 337-344: indica que el contenido se ubica entre las líneas 337 a la 344 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEE, 427-433)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 427-433: indica que el contenido se ubica entre las líneas 427 a la 433 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEE, 593-601)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 593-601: indica que el contenido se ubica entre las líneas 593 a la 601 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEB, 818-821)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 818-821: indica que el contenido se ubica entre las líneas 593 a la 601 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEB, 839-849)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 839-849: indica que el contenido se ubica entre las líneas 839 a la 849 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEI, 805-808)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 805-808: indica que el contenido se ubica entre las líneas

		805 a la 808 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEJ, 809-811)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 809-811: indica que el contenido se ubica entre las líneas 809 a la 811 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ANEXP, ICEH, 914-917)	ANEXP: Ánimo en las expectativas; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 914-917: indica que el contenido se ubica entre las líneas 914 a la 917 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Elegibilidad de los compañeros	(ELGCOM, ICEA, L: 530-536)	ELGCOM: Elegibilidad de los compañeros; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 530-536: indica que el contenido se ubica entre las líneas 530 a la 536 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Algunos estudiantes retrasan la actividad	(ESREA, ICEH, 146-153)	ELGCOM: Elegibilidad de los compañeros; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 146-153: indica que el contenido se ubica entre las líneas 146 a la 153 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESREA, ICEI, 327-330)	ELGCOM: Elegibilidad de los compañeros; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 327-330: indica que el contenido se ubica entre las líneas 327 a la 330 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESREA, ICEJ, 737-739)	ELGCOM: Elegibilidad de los compañeros; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 737-739: indica que el contenido se ubica entre las líneas 737 a la 739 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESREA, ICEJ, 1043-1046)	ELGCOM: Elegibilidad de los compañeros; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 1043-1046: indica que el contenido se ubica entre las líneas 1043 a la 1046 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Pueden producirse controversias en las consultas	(PPCCON, ICEI, L: 450-452)	PPCCON: Pueden producirse controversias en las consultas; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 450-452: indica que el contenido se ubica entre las líneas 450 a la 452 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Desarrollo de las actividades		**Nueve (9)**

Fuente: elaboración propia (2023)

Seguidamente se describen e interpretan cada una de las subcategorías emergentes respecto a la información aportada por los estudiantes en el grupo focal, respecto a la categoría: desarrollo de las actividades.

Subcategoría: compartir y aprender

> Aprendemos mucho de nuestros amigos cuando trabajamos juntos. Yo digo que es importante porque nos hace poder compartir con compañeros acerca de un tema, de lo que mande el profesor y sea asignado, así nos acercarnos más a un tema y podemos tener conocimiento entre todos. (COMAP, ICEA, L: 4-10);
>
> Yo me siento bien al trabajar en cooperación, ya que podemos compartir con nuestros compañeros y conocer más forma de pensar y hacer las cosas de la materia sociales. Puedo compartir mis conocimientos adquiridos en la clase o en la investigación y llevarlos al grupo, escuchar opiniones, me siento responsable ya que la nota depende de la responsabilidad de cada integrante del grupo, eso me hace feliz al estar tranquilo pues el tiempo que comparto con mis amigos, es el necesario para terminar la actividad y cumplir con la planificación, en el aporte de todos se reducen los tiempos de la tarea. (COMAP, ICEB, L: 354-357);
>
> Tenemos el valor de la solidaridad porque participamos todos en exposiciones de manera cooperativa tratando que cada uno aporte y desempeñe su rol en el tiempo previsto para completar las tareas de Ciencias Sociales. (COMAP, ICEF, L: 607-611);
>
> Compartir entre compañeros y fomentar nuevas responsabilidades y generar apoyo entre todos siempre teniendo en cuenta las ideas que aporta cada uno de nosotros como estudiantes cumpliendo nuestro rol. Opino que al momento de responder una pregunta podemos ofrecer esa ayuda para aclarar en el tema interviniendo y explicando lo entendido ya que todos pensamos diferentes y podemos contestar con aportes mutuos de mejor forma. Podría ser también colaborando cooperativamente al grupo, y no dejar que una sola persona se encargue de todo. Algunas formas de ayuda son, el compañerismo, las sugerencias, escuchando a los compañeros, participando activamente y entender el esfuerzo de cada uno. (COMAP, ICEB, L: 644-660).

La interpretación de la categoría "desarrollo de las actividades" a partir de las intervenciones de los estudiantes A, B y F en el grupo focal, dio lugar a la subcategoría "compartir y aprender". Esta subcategoría se centra en la cercanía intersubjetiva entre los

compañeros al trabajar juntos y adquirir los aprendizajes previstos al completar las tareas de Ciencias Sociales. Esta cercanía se amplifica cuando los estudiantes se unen para alcanzar una meta común.

Janzen (2021) recomienda la implementación del aprendizaje grupal cooperativo porque, según la evaluación de su eficacia, facilita el aprendizaje transformador en los estudios sociales. Este enfoque educativo aumenta el potencial de mejorar las percepciones de los estudiantes al superar las debilidades comúnmente asociadas con el aprendizaje informal en grupo. Además, subraya una filosofía centrada en el estudiante que se basa en el aprendizaje cooperativo.

De acuerdo con este planteamiento, esta investigación considera de interés las respuestas entusiastas de los propios estudiantes sobre la caracterización y el dominio del aprendizaje alcanzado en el trabajo cooperativo de pequeños grupos en el contexto de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior. Esto podría conducir a mayores logros combinados y beneficios significativos en las experiencias compartidas.

Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades

> …el trabajo cooperativo consiste en apoyarse uno del otro mediante ideas y pensamientos sobre el tema para así obtener un buen trabajo, creo que es muy didáctico, interactivo y entre todos, compartimos ideas sobre cómo hacer la estructuración de las investigaciones, hacemos distintas actividades repartidas para desarrollar el mejor aprendizaje y entendimiento de lo que nos piden. (COMPIDA, ICED, L: 61-69);
>
> …encuentro el trabajo alcanzado en el grupo de manera muy dinámica, cada uno aportamos ideas entre todos los integrantes del grupo y nos corregimos las ideas que no estén claras, por eso digo que es muy didáctico, importante para desarrollar las investigaciones y que todos tengamos disciplina en los comportamientos. (COMPIDA, ICEE, L: 87-93);
>
> Algunas de las estrategias realizadas en los trabajos cooperativos en Estudios Sociales son el compartir y recibir de la mejor forma las opiniones de los demás, en el sentido de respeto, además distribuir roles para que el trabajo cooperativo sea más llevadero y otra de las estrategias es realizar una lluvia de ideas. Aportar cada uno un

> determinado límite de ideas para desarrollar las tareas asignadas o distribuidas en el grupo. (COMPIDA, ICEC, L: 213-222);
>
> la estrategia principal es repartirnos el trabajo y cada uno hacer una parte, tomar su rol para aportar su participación al trabajar en grupo aportando ideas, presentando esquemas al grupo para su aprobación en conjunto, las estrategias de roles y desempeños en el equipo, para que debemos trabajar con el grupo de manera motivada centrando el interés en el mejor desempeño que te tocaba en la hora de clase y si algo faltaba tranquilamente nos realizábamos una llamada para terminar el trabajo. (COMPIDA, ICEE, L: 263-274);
>
> Las estrategias de trabajo cooperativo son: designar roles en la distribución de tareas a cada integrante, comprometerse con el aporte de todos al grupo, en el tiempo previsto o planificado y en el lugar que estemos de acuerdo. (COMPIDA, ICEG, L: 298-303);
>
> Casi siempre. Es muy frecuente ya que a la maestra le gusta como nosotros trabajamos de esta manera organizada, con coordinación en la investigación y los rolos que cada uno cumple frecuentemente. Así se implementa en cada clase ya que compartimos nuestras ideas entre todos. (COMPIDA, ICED, L: 950-956);
>
> Yo veo que es frecuente, porque al profesor le gusta cuando traemos cosas discutidas a la clase por nuestra propia cuenta. (COMPIDA, ICEH, L: 1034-1036)

En el mismo escenario interpretativo de la categoría “desarrollo de las actividades”, se develó en el grupo focal la subcategoría “compartir ideas en la distribución de actividades”. Según las descripciones de los estudiantes C, D, E, G y H, quienes hacen referencia a la interacción en la estructuración de los trabajos investigativos repartidos en la dinámica de los pequeños grupos en Estudios Sociales para llevar a cabo el desarrollo de las tareas designadas, se comparten roles, acuerdos, valores, información y el conjunto de ideas que cada uno de ellos aporta en el tiempo planificado.

Esta singularidad de hechos y escenarios compartidos, junto con el entusiasmo que cada uno de los integrantes de los pequeños grupos les concede a los arreglos cooperativos en entornos de aprendizaje, cobran vigencia en palabras de Vander Linden et al. (2000) para desarrollar aspectos temáticos en el abordaje de las Ciencias Sociales. El aprendizaje cooperativo

introduce este tipo de actividades para el abordaje de problemas y experiencias atractivas, no solo en el tratamiento de problemas contextuales, sino también en los modos de llevarse a cabo la dinámica de los pequeños grupos.

Al estar de acuerdo con los señalamientos anteriores, la pragmática atractiva en la posibilidad de generar espacios de discusión entre los estudiantes con la posibilidad de cambios sociales importantes en sus comunidades se reafirma en el funcionamiento efectivo del trabajo cooperativo como influencia para el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Esto se logra bajo los enfoques curriculares de la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior, en torno a la combinación de base amplia en el énfasis de la colaboración y autogestión de los integrantes del grupo en diversas situaciones educativas para compartir ideas.

Subcategoría: aprender haciendo

> Los trabajos cooperativos en el área de estudios sociales, es una manera sencilla de aprender haciendo las cosas de acuerdo con los lineamientos del profesor, conversamos internamente en el grupo y nos ponemos de acuerdo con cada actividad a desarrollar. (APREHA, ICEF, L: 101-106).

En la interpretación de la categoría desarrollo de las actividades, se evidencia que la subcategoría *aprender haciendo* emerge como un dato anómalo significativo. Según la descripción del estudiante F, los trabajos cooperativos en Ciencias Sociales conforman la conjunción de esfuerzos para alcanzar la práctica en actividades del conocimiento en correspondencia con la guía del docente.

El argumento de Yang et al. (2021) es atractivo en la efectividad de intercambiar habilidades y experiencias que ayuden en el procesamiento de la información sobre la base de la participación de cada integrante del grupo cooperativo. Esto mejora significativamente las actividades, su procesamiento y la puesta en práctica de buenas relaciones motivadoras del hacer

en el aprender haciendo, dado los ejercicios oportunos de intervenciones armoniosas desarrolladas en la interactividad.

Esta situación se considera de interés para la investigación, al asumir el desarrollo de habilidades básicas que exploren la interacción en situaciones de trabajo en equipo. Se debe considerar la independencia en la búsqueda de información de cada uno de los participantes y su asimilación cognitiva, diseñando estrategias desde la orientación del docente para que se consolide el aprender haciendo en términos de habilidades y destrezas. Esto ayuda en el alcance de los objetivos de aprendizaje en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior.

Subcategoría: distribución equitativa de contenidos

> Podemos comprometernos con el equipo y no fallar en nuestro compromiso, porque si uno queda mal todos salimos mal. Las estrategias son: estar en equipos igualados con la distribución de los contenidos, ya que en los trabajos cooperativos todos hacemos algo, cada uno debe participar y juntarse en la meta final. (DISEQC, ICEA, L: 169-175);

> El hecho de poder dividirnos en roles para tener un mejor desempeño es una estructura de organización que nos ha dado muy buenos resultados en la agilidad de completar las tareas, generalmente es en parejas o en grupos de seis o siete integrantes. Una de las principales estrategias que más me gusta, es la que se refiere al trabajo fuera del aula, ya que así podemos tener más espacio y abrirnos más al compás de los requerimientos y momento de trabajar; (DISEQC, ICEB, L: 197-206).

La subcategoría *Distribución equitativa de contenidos* fue recurrente en las opiniones de los estudiantes A y B, al referir el equilibrio en la designación de los contenidos a cada integrante del pequeño grupo. Esto permite un mejor desempeño organizativo de las tareas, tanto dentro como fuera del aula, a fin de buscar los mejores resultados en la agilidad y diversidad en la visión investigativa.

Sobre esta misma dinámica, Slavin (2015) expresa el sentido del aprendizaje cooperativo como método de instrucción, organización y distribución del contenido académico, dentro de condiciones que mejoran sustantivamente el rendimiento de los estudiantes. Esto se evidencia en

las aplicaciones prácticas evaluadas y recompensadas, con base en el desempeño promedio del grupo o de actuaciones individuales que se designan en el comportamiento social, relaciones intergrupales, cohesión, aceptación de compañeros con desventajas, actitudes hacia los sujetos que cooperan, en la discusión de contenidos para llegar a consensos.

Lo anterior deja ver que el desarrollo cognitivo de los estudiantes logra sus efectos en la cooperación y la motivación que impacta otros procesos como la organización y planificación. Esto impulsa el interés personal académico en circunstancias de interacción para el alcance de las metas cooperativas que dependen en gran medida de la responsabilidad de cada uno de los integrantes al centrar su interacción en la reestructuración cognitiva de nuevos materiales para aprenderlos.

Subcategoría: estrategias de investigación

> Las estrategias varían, son muy didácticas, varía la información y los diversos temas que se enfocan entre compañeros, por eso hay mayor espacio para el trabajo, mejor manera de investigación, usar los aparatos electrónicos, los medios que ofrece la tecnología para comunicarse y hacer la búsqueda de los aspectos que nos tocan, y así poder guiarse, investigar profundamente. (ESTRINV, ICEA, L: 176-183).

La subcategoría *Estrategias de investigación* emerge en la descripción de la categoría "Desarrollo de las actividades". Esta subcategoría caracteriza el curso de comportamientos positivos a la hora de planificar y administrar la gestión del conocimiento por diferentes caminos según la selección del propio estudiante hacia el encuentro identificativo de conceptos, medios y recursos que mueven la interacción y participación del estudiante en el aprendizaje de nuevos eventos al compartir experiencias como producto de la búsqueda de la información.

De acuerdo con Korkman y Metin (2021), el aprendizaje colaborativo basado en la indagación es efectivo para alcanzar el éxito comprensivo de los contenidos. Esto contribuye a desarrollar y utilizar habilidades de pensamiento de orden superior como la búsqueda, consulta

crítica, creatividad, correlación y análisis en la capacidad cognitiva de autoeficacia en la gestión, para la resolución de problemas de la vida diaria.

Para la investigadora, estos efectos cobran vigencia para aprender en colaboración y cooperación en la educación básica general, subnivel Básica Superior. La participación del estudiante en los procesos de investigación/consulta de los contenidos de la información que aportan a los pequeños grupos para registrar su discusión y análisis en la asimilación de aprendizajes frente a las expectativas de un sistema de mejoras cognoscitivas en entornos de pensamiento crítico dominante.

Subcategoría: ánimo en las expectativas

> Con nervios e inquietud que algo salga mal o que hagamos algo que no satisface nuestras expectativas en la nota final. Otras veces, me llama la atención del tema y las estrategias a desarrollar que hace que me sienta muy bien, cómodo, y así me animo a participar ya que compartimos conocimientos con otras personas y así aprender más de ellos. (ANEXP, ICEA, 337-344);
>
> A veces preocupado, un poco fuera de la zona de confort, por trabajar de distinta manera con diversas opiniones para llegar a acuerdos, pero conforme pasa el tiempo me acostumbro porque estor interactuando y realizo mis actividades con normalidad, así podemos acabar más rápido los logros del conocimiento. (ANEXP, ICEE, 427-433);
>
> La evidencia de la solidaridad es clara, con el aporte de cada uno de los integrantes con la manifestación de diferentes ideas y comentarios, sabiendo comprender la necesidad de los demás en el alcance del conocimiento, que debemos compartir. Se evidencia mediante el trabajo que aportamos todos y ayudarnos entre todos para sacar una conclusión clara y precisa. Todos aportando de manera responsable y útil ideas o pensamientos para el trabajo efectivo. Cada uno respetando las ideas que dan mis compañeros y aclarando mensajes a través de la comunicación. (ANEXP, ICEE, 593-601);
>
> lo efectivo del trabajo cooperativo es muy avanza ya que aprendemos más rápido y de una manera divertida. Nos ayuda ya que al tener un criterio de cada persona nos ayuda a comprender mejor el tema. Es la fuerza de compartir teniendo valores y ayudando a los demás a tener un mejor aprendizaje y así seguir adelante con nuestro trabajo y esfuerzo que debemos complementar en la discusión final, ya que es más fácil charlar y opinar entre compañeros. (ANEXP, ICEB, 818-821);

> Lo implementa seguido desde el inicio del año lectivo. Regularmente nos hace realizar trabajos cooperativos. Normalmente siempre que vemos materias nuevas lo primero que hacemos son exposiciones cooperativas así que están muy presentes. Es decir; varias veces lo cual es interesante y dinámico ya que nos ayuda a reforzar la amistad entre compañeros y compartir ideas aportando al grupo. (ANEXP, ICEB, 839-849);
>
> …estar siempre buscando cosas nuevas y conversar para poder entender el material, a veces se me hace fácil pero otras veces no entiendo nada. Es mucha lectura. (ANEXP, ICEI, 805-808);
>
> …lo que me agrada más es que alguno de mis compañeros me anima y me ofrece el material para que lo estudie. (ANEXP, ICEJ, 809-811);
>
> Pues a mis compañeros les va mejor que a mí, ellos tienen mucha amistad en el grupo, yo entré a formar parte de ese grupo más tarde. (ANEXP, ICEH, 914-917).

La categoría: desarrollo de las actividades, fue manifestada en su significancia recurrente por parte de los informantes clave A, B, E, H, I, J, a través de la subcategoría: ánimo en las expectativas, razón de trasfondo que lleva implícito la motivación en el alcance de las metas compartidas entre los integrantes de los pequeños grupos para el logro del aprendizaje cooperativo desde de la complementariedad de las ideas, vinculaciones sociales, esfuerzo y discusión de las tareas.

Sobre esta misma dinámica, Astra et al. (2020), avanza en estos mismos esquemas acerca del pensar y compartir entre los pares por medio de la animación; cuestión que resalta las oportunidades para comunicarse cargadas de atmósferas afectivas, creativas y cognitivas, donde la capacidad del estudiante para comprender el material enseñado, se fortalece en la prioridad de buenos resultados desde el aprender en par, como papel exitoso en el conocimiento, la habilidad social y la motivación en el aprendizaje cooperativo.

De allí que, el respaldo de esta argumentación compartida por la investigadora da cabida a entender la necesidad de buscar estrategias que amplíen los escenarios del trabajo cooperativo desarrollado como actividades en Ciencias Sociales, porque es positivo para asimilar contenidos

propios de esta área, en el común esfuerzo agrupados en los pares, al aumentar la calidad del aprendizaje cooperativo en un clima de amistad y armonía.

Subcategoría: elegibilidad de los compañeros

> Entre las personas que no cooperan a veces, no los eligen o no quieren trabajar con ellos, es decir; ahí no se ve la solidaridad, porque hay que saber el problema que ha tenido ese compañero que en ocasiones anteriores no cumplió de manera efectiva en la tarea o rol que le correspondió. (ELGCOM, ICEA, L: 530-536).

La subcategoría *Elegibilidad de los compañeros* emerge como un dato anómalo en la categoría "Desarrollo de las actividades". Según la opinión del informante clave A, esto connota la significación de responsabilidad y compromiso que se adquiere en el trabajo cooperativo, con el reconocimiento del esfuerzo y aporte de cada uno de los integrantes de los pequeños grupos. De modo que, cuando uno de los miembros falla o no cumple de manera efectiva con el rol designado, esto traerá consecuencias para su posible elección próxima dentro del mismo grupo.

Ahora bien, Eskay et al. (2012) argumentan que el uso de la tutoría entre pares es una estrategia para reducir las conductas implicadas en la responsabilidad y el compromiso del estudiante. El estudiante debe estar consciente de sus aportes al ingresar en un grupo de trabajo cooperativo, frente al riesgo que se puede derivar cuando la proporción de los contenidos no se completa para obtener los mejores resultados.

De hecho, las implicaciones de actos disruptivos que puedan caracterizar la hostilidad encubierta de algún estudiante, es un desafío que debe asumir la orientación del docente para que de manera transparente se conozcan las reglas y se tengan clara las instrucciones sobre el hacer del trabajo cooperativo en su influencia para el aprendizaje entre pares. Esto involucra otros valores en la formación integral como la disciplina, la participación efectiva y el control interno en la necesidad de reducir este tipo de manifestaciones.

Subcategoría: algunos estudiantes retrasan la actividad

> …A mi poco me gusta formar esos grupos porque las veces que lo he hecho, parece que los hago retrasar en la actividad, mis compañeros me explican, pero después que ellos ya han adelantado mucho y entonces me quedo atrás, entonces prefiero tratar de buscar otros medios, lo malo es que se me hace más difícil cumplir y al final se me quita el ánimo. (ESREA, ICEH, 146-153);
>
> No encuentro buenas razones para estar con esas reuniones, pierde uno mucho tiempo toda la tarde para sacar los contenidos de cada uno, por eso prefiero consultar yo mismo. (ESREA, ICEI, 327-330);
>
> A veces, no se ve esta solidaridad, a mí me ha pasado en algunos temas, nadie me avisó de la reunión. (ESREA, ICEJ, 737-739);
>
> …no es una estrategia de preferencia para mí, pero cuando así lo mandan en clase, tengo que aportar en algo, sino no logro la nota ni tampoco logro aprender bien (ESREA, ICEJ, 1043-1046)

Los estudiantes H, I y J, informantes clave, identificaron la categoría desarrollo de las actividades a través de la subcategoría *algunos estudiantes rechazan las actividades*, como una limitación para el aprendizaje del grupo. Esta limitación se debe a la poca motivación de algunos estudiantes, que prefieren trabajar de forma individual y no compartir las tareas asignadas.

Estas condiciones puntuales pueden tener diversas connotaciones, que el docente debe observar y considerar con base en las estrategias didácticas que implemente. Entre ellas, es posible que se requieran estrategias de metacognición para ayudar a los estudiantes a comprender su propio aprendizaje.

Zegwaard (2012) recomienda integrar a estos estudiantes a la actividad de investigación, para que comprendan el compromiso con el trabajo cooperativo. Este compromiso se puede desarrollar a través de pequeñas experiencias de trabajo conjunto, que pueden ir aumentando en complejidad a medida que los estudiantes se van sumando a la construcción colectiva y así paulatinamente alcanzar el éxito.

Subcategoría: pueden producirse controversias en las consultas

> … a veces siento pena porque mi colaboración no es suficiente y mis compañeros me dicen que no importan (PPCCON, ICEI, L: 450-452)

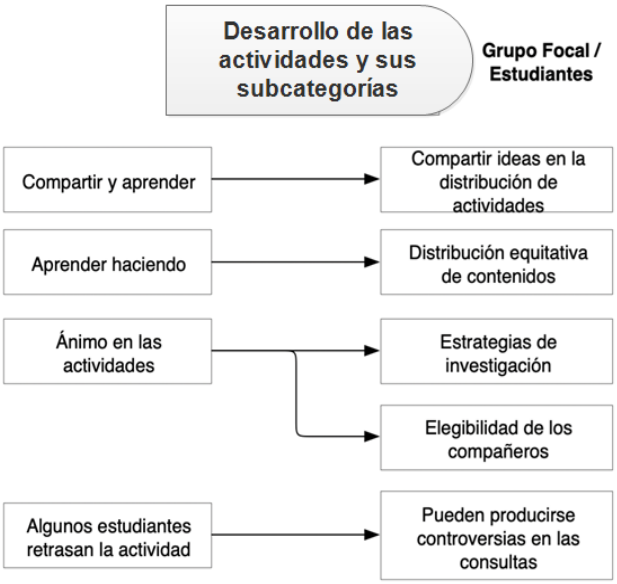
La subcategoría c*ontroversias en las consultas* emerge en la categoría desarrollo de las actividades. Esta subcategoría permite encontrar parte de su significación a través de la voz del informante clave estudiante I, para dar cuenta de los mayores requerimientos de comprensión e intereses comunes en el estudio de las Ciencias Sociales en el marco de atender las recomendaciones del trabajo cooperativo y poder integrarse con mayor disponibilidad de ideas activas.

Al respecto, Baloche y Brody (2017) apuntan hacia la condición pedagógica que sostiene el potencial de afectar positivamente los logros de los estudiantes, la motivación hacia el aprendizaje, las relaciones intergrupales, el pensamiento crítico, creativo para la resolución de problemas y una serie de buenas prácticas incluyentes del aprendizaje cooperativo construido socialmente en torno a la comprensión y el mayor contacto con los otros, en comportamientos y valores comunicados.

Estas controversias pueden detenerse un poco en lo que debe ser la reflexión por parte del docente para el acceso de la información, la disponibilidad de materiales y recursos pedagógicos que se pueden compartir en la práctica de conformidad con la integración de los pequeños grupos. Esto hace posible la colaboración de cada uno de los integrantes en igualdad de oportunidades. Siguiendo esta ruta del conocimiento, se observa la figura 15.

Figura 15

Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: desarrollo de las actividades. (Grupo Focal)

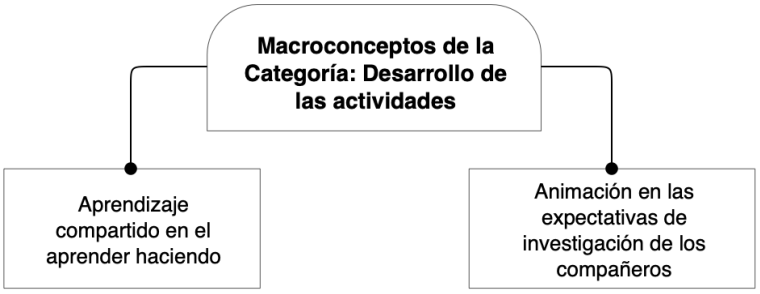


Fuente: elaboración propia (2022)

Se generaron macroconceptos a partir de la complementariedad semántica y la síntesis comprensiva. Se siguió la dinámica procedimental recomendada por Stough y Lee (2021) en cuanto a la iteración con la información en el análisis integral de los significados y la práctica interpretativa en el descubrimiento y enfoque inductivo. Esto permitió reconceptualizar a partir del giro lingüístico e integración comprensiva coherente. Se consideró la creación del macroconcepto aprendizaje compartido en el aprender haciendo y el macroconcepto animación en las expectativas de investigación de los compañeros (ver figura 16).

Figura 16

Macroconceptos de la Categoría: desarrollo de las actividades. (Grupo Focal)



Fuente: elaboración propia (2022)

Los macroconceptos de la categoría desarrollo de las actividades son el orden superior en la interpretación del fenómeno de estudio relacionado con el trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales para el caso de estudiantes de Educación General Básica. Subnivel Básica Superior. Estos macroconceptos edifican la construcción del conocimiento y son parte del sustento procedimental que se afianza en la investigación de Mills et al. (2006) para dar cuenta del rastreo de la información que trasciende al examinar de manera holística los conceptos significativos de las categorías.

Así, el hilo epistémico orientador combinado desde la relación con el posicionamiento de la investigadora y el carácter subjetivo de los informantes clave respecto al fenómeno de estudio dentro de una espiral cognoscitiva, clarificó la naturaleza existente en la relación entre el investigador y el informante clave, hacia una comprensión densa del campo indagado acerca de lo que se puede saber.

Por lo tanto, la construcción de los macroconceptos da cuenta de la interpretación situada de la investigadora en el último extremo de esta espiral del conocimiento, en el contexto del trabajo cooperativo en la Educación General Básica. Subnivel Básica Superior. Esto permite el reposicionamiento activo en el proceso artesanal del tratamiento de la información en sus tres niveles teóricos, al ir alcanzado como autora una reconstrucción de la experiencia y el significado.

Seguidamente se presenta la tabla 17, en la cual se observa la síntesis comprensiva alcanzada en la categoría desarrollo de actividades desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal.

Tabla 17

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: desarrollo de las actividades desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: desarrollo de las actividades
Desarrollo de las actividades	● Compartir y aprender	● Logros y aprendizajes compartidos	● Aprendizaje compartido en el aprender haciendo
	● Compartir ideas en la distribución de actividades	● Aprender haciendo en la distribución de contenidos	● Animación en las expectativas de investigación de los compañeros
	● Aprender haciendo	● Ánimo para completar estrategias de investigación	
	● Distribución equitativa de contenidos	● Expectativas sobre la elegibilidad de los compañeros	
	● Estrategias de investigación		
	● Ánimo en las expectativas		
	● Elegibilidad de los compañeros		
	● Algunos estudiantes retrasan la actividad		
	● Pueden producirse controversias en las consultas		
Total	**09**	**04**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

A continuación, se presenta en la tabla 18 el despliegue de la categoría: enfoque participativo y sus subcategorías, con la definición correspondiente a los códigos implementados.

Tabla 18

Simbología Utilizada en la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Confianza entre los compañeros	(CONFC, ICEA, L: 10-21)	CONFC: Confianza entre los compañeros; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 10-21: indica que el contenido se ubica entre las líneas 10 a la 21 en la transcripción de la información

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CONFC, ICEG, L: 310-320)	CONFC: Confianza entre los compañeros; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 310-320: indica que el contenido se ubica entre las líneas 310 a la 320 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Conocimiento mutuo	(CONMUT, ICEC, L: 47-52)	CONMUT: Conocimiento mutuo; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 47-53: indica que el contenido se ubica entre las líneas 47 a la 52 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CONMUT, ICEA, L: 623-625)	CONMUT: Conocimiento mutuo; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 623-625: indica que el contenido se ubica entre las líneas 623 a la 625 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Amistad y compañerismo	(AMISCOM, ICED, L: 70-77)	AMISCOM: Amistad y compañerismo; ICED: Informante clave estudiante D; L: 70-77: indica que el contenido se ubica entre las líneas 70 a la 77 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Aportar ideas al grupo	(APORIG, ICEA, L: 330-334)	APORIG: Aportar ideas al grupo; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 330-334: indica que el contenido se ubica entre las líneas 330 a la 334 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(APORIG, ICEB, L: 189-193)	APORIG: Aportar ideas al grupo; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 189-193: indica que el contenido se ubica entre las líneas 189 a la 193 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Medios de comunicación tecnológica	(MECOMT, ICEB, L: 194-197);	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 194-197: indica que el contenido se ubica entre las líneas 194 a la 197 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(MECOMT, ICED, L: 244-251)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEB: Informante clave estudiante D; L: 244-2541: indica que el contenido se ubica entre las líneas 244 a la 251 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(MECOMT, ICEF, L: 275-278)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 275-278: indica que el contenido se ubica entre las líneas 275 a la 278 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
	(MECOMT, ICEC, L: 850-857)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 850-857: indica que el contenido se ubica entre las líneas 850 a la 857 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(MECOMT, ICEE, L: 957-972)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 957-972: indica que el contenido se ubica entre las líneas 957 a la 972 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Estrategias dinámicas	(ESTDIN, ICEB, L: 207-212)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 207-212: indica que el contenido se ubica entre las líneas 207 a la 212 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEF, L: 279-288)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 279-288: indica que el contenido se ubica entre las líneas 279 a la 288 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEA, L: 664-676)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 664-679: indica que el contenido se ubica entre las líneas 664 a la 676 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEB, L: 321-326)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 321-326: indica que el contenido se ubica entre las líneas 321 a la 326 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEC, L: 696-703)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 696-702: indica que el contenido se ubica entre las líneas 693 a la 703 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	ESTDIN, ICED, L: 704-710)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICED: Informante clave estudiante D; L: 704-710: indica que el contenido se ubica entre las líneas 704 a la 710 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEE, L: 711-719);	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 711-719: indica que el contenido se ubica entre las líneas 207 a la 212 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		(Anexo D)
	(ESTDIN, ICEF, L: 720-727);	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 207-212: indica que el contenido se ubica entre las líneas 711 a la 719 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ESTDIN, ICEG, L: 977-978)	MECOMT: Medios de comunicación tecnológica; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 977-978: indica que el contenido se ubica entre las líneas 977 a la 978 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Compromiso entre compañeros para mejores resultados	(COMCOMMR, ICEC, L: 222-235);	COMCOMMR: Compromiso entre compañeros para mejores resultados; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 222-235: indica que el contenido se ubica entre las líneas 222 a la 235 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMCOMMR, ICED, L: 768-780)	COMCOMMR: Compromiso entre compañeros para mejores resultados; ICED: Informante clave estudiante D; L: 768-780: indica que el contenido se ubica entre las líneas 768 a la 780 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMCOMMR, ICEI, L: 625-627)	COMCOMMR: Compromiso entre compañeros para mejores resultados; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 625-627: indica que el contenido se ubica entre las líneas 625 a la 627 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMCOMMR, ICEI, L: 730-732)	COMCOMMR: Compromiso entre compañeros para mejores resultados; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 730-732: indica que el contenido se ubica entre las líneas 730 a la 732 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Organización y coordinación	(ORGCOO, ICEC, L: 236-243)	ORGCOO: Organización y coordinación; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 236-243: indica que el contenido se ubica entre las líneas 236 a la 246 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Fortalece el conocimiento	(FORTC, ICEA, L: 308-316)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 308-316: indica que el contenido se ubica entre las líneas 308 a la 316 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(FORTC, ICEE, L: 872-886)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 872-886: indica que el contenido se ubica entre las líneas 872 a la 886 en la transcripción de la

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(FORTC, ICEA, L: 929-933)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 929-933: indica que el contenido se ubica entre las líneas 929 a la 933 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(FORTC, ICEF, L: 962-972)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 962-972: indica que el contenido se ubica entre las líneas 962 a la 972 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(FORTC, ICEI, L: 345-353)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 345-353: indica que el contenido se ubica entre las líneas 345 a la 353 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(FORTC, ICEI, L: 918-921)	FORTC: Fortalece el conocimiento; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 918-921: indica que el contenido se ubica entre las líneas 918 a la 921 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Criterios de inteligencia emocional	(CINTEM, ICEB, L: 373-382)	CINTEM: Criterios de inteligencia emocional; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 373-382: indica que el contenido se ubica entre las líneas 373 a la 382 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CINTEM, ICEC, L: 392-404)	CINTEM: Criterios de inteligencia emocional; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 392-404: indica que el contenido se ubica entre las líneas 392 a la 404 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CINTEM, ICED, L: 405-426);	CINTEM: Criterios de inteligencia emocional; ICED: Informante clave estudiante D; L: 405-426: indica que el contenido se ubica entre las líneas 392 a la 404 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CINTEM, ICEF, L: 429-437)	CINTEM: Criterios de inteligencia emocional; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 429-437: indica que el contenido se ubica entre las líneas 429 a la 437 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CINTEM, ICEJ, L: 331-334)	CINTEM: Criterios de inteligencia emocional; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 331-334: indica que el contenido se ubica entre las líneas

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		331 a la 334 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Motivación al logro	(MOTLO, ICEG, L: 443-446)	MOTLO: Motivación al logro; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 443-446: indica que el contenido se ubica entre las líneas 443 a la 446 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Compartir valores	(COMVAL, ICEA, L: 459-465)	COMVAL: Compartir valores; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 459-465: indica que el contenido se ubica entre las líneas 459 a la 465 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICEB, L: 466-472)	COMVAL: Compartir valores; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 466-472: indica que el contenido se ubica entre las líneas 466 a la 472 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICEC, L: 473-483)	COMVAL: Compartir valores; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 473-483: indica que el contenido se ubica entre las líneas 473 a la 483 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICED, L: 484-490)	COMVAL: Compartir valores; ICED: Informante clave estudiante D; L: 484-490: indica que el contenido se ubica entre las líneas 484 a la 490 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICEE, L: 442-450)	COMVAL: Compartir valores; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 442-450: indica que el contenido se ubica entre las líneas 442 a la 450 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICEF, L: 501-505)	COMVAL: Compartir valores; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 501-505: indica que el contenido se ubica entre las líneas 501 a la 505 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(COMVAL, ICEG, L: 506-511)	COMVAL: Compartir valores; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 506-511: indica que el contenido se ubica entre las líneas 506 a la 511 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Aplicación frecuente del trabajo cooperativo	(APFTC, ICEG, L: 973-976)	APFTC: Aplicación frecuente del trabajo; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 973-

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		976: indica que el contenido se ubica entre las líneas 973 a la 976 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(APFTC, ICEA, L: 985-992)	APFTC: Aplicación frecuente del trabajo; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 985-992: indica que el contenido se ubica entre las líneas 985 a la 992 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo	(NILID, ICEI, L: 154-159)	NILID: Cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 154-159: indica que el contenido se ubica entre las líneas 154 a la 159 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Dificultad para la integración	(DIFINT, ICEH, L: 447-449)	DIFINT: Cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 447-449: indica que el contenido se ubica entre las líneas 447 a la 449 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Enfoque Participativo		**Quince (15)**

Fuente: elaboración propia (2023)

Categoría: enfoque participativo

Seguidamente, se describen e interpretan las subcategorías emergentes, las cuales le otorgan significado a la categoría enfoque participativo, considerada en la disgregación de la información aportada por los estudiantes en el grupo focal.

Subcategoría: confianza entre los compañeros

> …además es entretenido, no es aburrido, nos brinda confianza entre compañeros y llegamos a discutir de los diversos puntos importantes que cada quien habla en el grupo, dando la opinión sobre cómo presentar algo para que quede mejor, eso me anima a dar mi opinión, Digo también que eso es entretenido y muy educativo, muy bien orientado por el profesor ya que nos hace elegir nuestros propios grupos y con eso fortalecer los lazos de amistad y cooperatividad entre los integrantes que nos apoyamos en los materiales. (CONFC, ICEA, L: 10-21);

> …confianza que tenemos cuando se asignamos la actividad a cada compañero, se basa en el conocimiento que tenemos de ese compañero porque es reconocido por la colaboración y la comunicación que son estrategias importantes dentro del alcance de

> verdad en el trabajo grupal. Los valores se deben reconocer en las experiencias y evidencias que nuestro compañero ha destacado en la clase, por eso hacemos esa elección para que pertenezca al grupo y también fomentar la amistad entre nosotros. (CONFC, ICEG, L: 310-320).

Los informantes clave A y D (estudiantes) identificaron en la categoría enfoque participativo, la subcategoría *confianza entre los compañeros* como un elemento clave para el aprendizaje cooperativo. Esta subcategoría, permite a los estudiantes emitir opiniones, tomar decisiones conjuntas y fortalecer los lazos de amistad y cooperación.

Heydari et al. (2013) coinciden en que la confianza es un factor fundamental para el aprendizaje cooperativo. Ellos señalan que la confianza aumenta el sentido de eficiencia en el aprendizaje, ya que motiva a los estudiantes a trabajar juntos y a esforzarse por alcanzar el éxito. Además, la confianza facilita la realimentación entre los estudiantes, lo que ayuda a mejorar el aprendizaje.

En conclusión, el trabajo cooperativo tiene un impacto positivo en el ambiente de confianza entre los estudiantes. Este ambiente de confianza, a su vez, tiene un impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo social de los estudiantes.

Subcategoría: conocimiento mutuo

> … El trabajo cooperativo en esta materia de Ciencias Sociales es muy dinámico, interesante y enriquecedor ya que, con las opiniones de nuestros compañeros, todos podemos llegar a los acuerdos y así llenarnos de conocimientos mutuamente. (CONMU, ICEC, L: 47-52);
>
> Comprender juntos lo que queremos lograr, o sea el conocimiento mutuo. Al compartir material de estudio, información en red, útiles escolares, ofrecemos ayudarnos cuando no está claro la tarea de sociales, buscamos los momentos apropiados para dar la mano al compañero, e ir compartiendo nuestra información con los demás integrantes, hacer que nuestro compañero esté atento a las indicaciones en las ideas significativas del tema. (CONMUT, ICEA, L: 623-625);
>
> …cuando no podemos colaborar y algún amigo nos ayuda con la tarea, para entender todos y poder participar. (CONMUT, ICEH, L: 634-643).

La importancia del enfoque participativo en el desarrollo de contenidos de las Ciencias Sociales se evidencia en la subcategoría de *conocimiento mutuo*, la cual se basa en los aprendizajes intercambiados entre los estudiantes a través del trabajo cooperativo. Los estudiantes se apoyan mutuamente para comprender las lecciones y están atentos a las necesidades cognitivas de los demás.

En este sentido, los razonamientos de Tran (2019) sobre la motivación son relevantes, ya que implican encuentros significativos inherentes a la adquisición de conocimientos en los pequeños grupos. La cooperación, interacción y reconocimiento de habilidades interpersonales y sociales clarifican la calidad del desempeño grupal, lo que influye en el rendimiento académico y el sistema de mejoras discutidas sobre las tareas ampliadas en la disposición y disponibilidad de todos.

Como docente e investigadora, recomiendo aplicar el trabajo cooperativo por su influencia significativa en los aprendizajes. Este enfoque fomenta la adquisición de conocimientos entre los participantes de los pequeños grupos y aumenta la motivación para el cumplimiento de las metas trazadas.

Subcategoría: amistad y compañerismo

> …Para mí, es divertido poder interactuar, comunicándonos entre todos, y eso nos ayuda a participar para que todo sea alcanzado y tengamos la mejor nota, como sirve para entablar la amistad, el compañerismo y conocernos de mejor manera entre compañeros, así sabemos cómo es la responsabilidad y los materiales que cada uno tiene para aportar. (AMISCOM, ICED, L: 70-77).

La categoría de enfoque participativo se enfoca en el aprendizaje y la comunicación entre los estudiantes, quienes se ayudan mutuamente para completar las actividades y tareas designadas. La subcategoría de *amistad y compañerismo* se refiere a las condiciones de amistad que se prolongan hacia el compañerismo en el reporte de ayuda al otro.

Coers et al. (2010) señalan que la condición participativa tiene un impacto en la amistad y compañerismo, con énfasis en el proceso de desarrollo y crecimiento del pequeño grupo. El trabajo cooperativo mejora la importancia y el interés en mantenerse en contacto con los demás, en el énfasis de buenas relaciones que reflejan el desarrollo de estos valores de amistad y compañerismo.

Como docente e investigadora, considero que estas habilidades sociales son importantes para la resolución de problemas del medio circundante en el campo relacionado con las Ciencias Sociales. El enriquecimiento del potencial de los valores de amistad y compañerismo entre los estudiantes que se incorporan al desarrollo de las tareas en los pequeños grupos de manera efectiva es un objeto de estudio relevante.

Subcategoría: aportar ideas al grupo

> Es muy divertido, trabajar con el mismo grupo, ya que al poder aportar en el trabajo todos ya no tenemos dudas, si está bien o mal, ya que todos aportan con sus ideas y eso se discute para la aprobación general. (APORIG, ICEA, L: 330-334);
>
> Las estrategias son poder aportar entre todos nuestras ideas, o sea ser participativo; es compartir con nuestros conocimientos y mejorar el método de investigación, consulta y ayuda con los propios compañeros a la vez. (APORIG, ICEB, L: 189-193).

La categoría: enfoque participativo, fue visto por los informantes clave estudiante A y B, a través de la subcategoría: *aportar ideas al grupo*, para dar a entender la importancia de la discusión que se refleja en la búsqueda de la probación general de las ideas que en conjunto aclaran las dudas, mejoran el sentido de la consulta debido a que la información se asume en la construcción del conocimiento grupal.

El aporte de los estudiantes a los pequeños grupos es fundamental para la efectividad del trabajo cooperativo. Cuando los estudiantes sienten que sus ideas y razonamientos son valorados, se sienten valorados y motivados a aprender.

La investigación de Modaber y Bayan (2017) respalda esta afirmación. Ellos encontraron que los estudiantes que participan en el aprendizaje cooperativo mejoran su rendimiento académico, aprenden habilidades sociales y desarrollan un sentido de responsabilidad.

Estos hallazgos son importantes para la educación en Ciencias Sociales. El aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación que son necesarias para el éxito en esta área.

En conclusión, el trabajo cooperativo es una estrategia efectiva para el aprendizaje en Ciencias Sociales. Al fomentar la participación de todos los estudiantes, el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a alcanzar su máximo potencial.

Subcategoría: medios de comunicación tecnológica

> Utilizar diferentes medios de comunicación como las redes sociales y formas interactivas de trabajo, ejemplo, realizar carteles interactivos. (MECOMT, ICEB, L: 194-197);
>
> Trabajo mediante herramientas tecnológicas e investigación para la mejor comprensión del tema y porque en Internet hay mucha información de apoyo que uno puede aportar para el mejor desempeño y participación, ahí se cumple el compañerismo, el respeto, el compromiso con lo que a uno le toque investigar en clase y aclaración de dudas. (MECOMT, ICED, L: 244-251);
>
> Existen muchas estrategias que hemos aplicado, pero fundamentalmente se basan en realizar trabajos entre compañeros con responsabilidad y ayuda mutua, en espacios al aire, también por métodos tecnológicos como videos o audios que nos refuerza el conocimiento. (MECOMT, ICEF, L: 275-278);
>
> Debido a que es una materia más de teoría, esto nos ayuda mucho ya que cuando todos compartimos información podemos generar más conocimiento sin aburrimiento, a través de la investigación, al compartir información, con las preguntas del tema respectivo y la exposición que se alcanza mediante videos e intercambio de ideas. (MECOMT, ICEC, L: 850-857);

> Por el momento estamos todas las clases realizando nuestro trabajo grupal a través de audios, diapositivas y papelotes de los temas asignados, eso es muy seguido, siempre con resultados excelentes. (MECOMT, ICEE, L: 957-972).

La categoría: enfoque participativo, fue visto por los informantes clave estudiante B, C, D, y F, a través de la subcategoría: *Medios de comunicación tecnológica*, para significar el interés y dominio de los canales y medios digitales para la consecución de la información y comunicación en red en el refuerzo de la dinámica participativa que se involucra en el carácter de interés del trabajo cooperativo como impacto positivo en la generación de los aprendizajes.

De hecho, la condición que refieren Hamadi *et al.* (2022) en cuanto a la integración de las redes sociales como herramientas innovadoras en el aprendizaje cooperativo, se respalda en la adopción de social media como instrumentos educativos que han ganado popularidad en el desarrollo de varios enfoques de aprendizaje un marco integral que permite comprender su eficacia como herramienta pedagógica.

La investigadora, al estar de acuerdo con los planteamientos que impulsan la inclusión del marco tecnológico a las aulas a través del trabajo cooperativo, reconoce el impulso en un marco de integración notable relacionado positivamente en la adopción educativa frente a la mitigación de los desafíos que implican importantes prácticas para confrontar los nuevos caminos de la digitalización del conocimiento.

Subcategoría: estrategias dinámicas

> Las estrategias que utilizamos son a través de la información del libro del Ministerio y el material que utilizamos para realizar los carteles y la presentación de manera correcta, estas son las estrategias dinámicas y también mediante videos. (ESTDIN, ICEB, L: 207-212);

> La estrategia del trabajo cooperativo sería sacar una sola idea de los pensamientos del grupo para poder comprender y entender sobre el tema tratado en todas las formas que cada uno aporta; las estrategias más generales de los trabajos cooperativos son las exposiciones con la intervención de cada integrante o también grabaciones de videos. (ESTDIN, ICEF, L: 279-288); me gusta llegar a realizar las

> actividades que me ayuden a ser más responsable y en ese tipo son las exposiciones dinámicas, entrevistas, preguntar sobre el tema entre otros para llegar a conclusiones grupales. Prefiero las actividades de tecnología, como escuchar audios, ver conferencias, diapositivas y los clásicos carteles que nos llevan al aprendizaje sobre nuestros deberes en forma cooperativa, también los juegos interactivos, porque son actividades divertidas con respecto al tema, es una actividad creativa y que nos lleva a las reflexiones finales con facilidad. (ESTDIN, ICEA, L: 664-676); Juegos interactivos y de igual manera explicación de temáticas entre todos los integrantes porque me ayuda a escuchar las explicaciones de los demás compañeros, me gusta hacer resúmenes y mapas conceptuales. Prefiero también las exposiciones ya que así podemos entre todos investigar y tener más información sobre el tema solicitado, cuando se realice la bitácora o el mapa conceptual. Los videos son muy creativos y ayudan a aprender el material de manera vistosa. Una de las actividades que prefiero hacer en Ciencias Sociales es realizar un resumen de los trabajos o investigaciones realizadas por los compañeros y que ellos nos revisen nuestra investigación y así poder mejorar nuestros conocimientos sobre el tema trabajado. La técnica de la lluvia de ideas y los diálogos son actividades muy bien fortalecidas en el grupo cooperativo para afianzar opiniones e intervenir. (ESTDIN, ICEB, L: 321-326); Me gustan las exposiciones, o manualidades como maquetas entre todos, nos ayuda a tener habilidades creativas, también las investigaciones, pruebas grupales, los videos o audios aplicando los temas correspondientes, ya que es más didáctico, divertido, participativo y de mejor comprensión para los estudiantes, para mejorar el aprendizaje. (ESTDIN, ICEC, L: 696-703); La que son de temas extensos porque así compartimos más información, la investigación porque buscamos por nuestra propia cuenta aspectos del tema con ayuda de la tecnología, las exposiciones ya que ahí presentamos las ideas de nuestro equipo a través de papelotes, videos o diapositivas. (ESTDIN, ICED, L: 704-710); …investigar más a fondo la información de Ciencias Sociales a través de dinámicas y prácticas en común acuerdos y distribución del material, esas actividades entre siete están bien organizadas, porque se ve el compañerismo, ya que mediante esa condición del aprendizaje fluye toda la información porque compartimos ideas y todos damos nuestra opinión para llegar a una conclusión. (ESTDIN, ICEE, L: 711-719); Actividades al aire libre, fuera del aula con el uso de metodologías rápidas y aspectos tecnológicos; actividades más creativas para poder aprender sobre el tema de forma dinámica y participativa. Me gustaría mucho probar con la creación de juegos interactivos para los demás estudiantes a quienes exponemos o grabar un video. (ESTDIN, ICEF, L: 720-727); Trabajo cooperativo que ahora estamos realizando con juegos sobre el tema de Ciencias Sociales, las exposiciones, carteleras, investigaciones, videos, juegos educativos. En lo personal me gusta hacer en trabajos cooperativos situaciones donde nos comuniquemos y lleguemos a conclusiones, los resúmenes son importantes. (ESTDIN, ICEG, L: 977-978).

La subcategoría: *estrategias dinámicas*, fue recurrente en las voces de los informantes clave A, B, C. D, F, y G, situación en la cual describen eventos, herramientas y formas de asimilar los aprendizajes cooperativos llevados a cabo a través de las actividades interactivas,

permitiendo fundamentar la creatividad, reflexión y enfoque participación en el desarrollo de las actividades de Ciencias Sociales que procuran la fluidez de la información para construir diversidad de situaciones cooperativas.

Yoshimura et al. (2021), destaca la importancia del aprendizaje dinámico cooperativo en el desarrollo de estrategias efectivas para superar actitudes que no cumplen las expectativas de avances y desarrollo del pensamiento crítico reflexivo. Los autores enfatizan la necesidad de abordar los cambios necesarios en la innovación de los proyectos, dentro de las consideraciones de independencia positiva, interacción cara a cara, interacción promotora, responsabilidad individual, habilidades sociales y procesamiento grupal para lograr una implementación exitosa del aprendizaje cooperativo.

Al reconocer estos factores de influencia del trabajo cooperativo en los aprendizajes, se recomienda asumir, desde la práctica pedagógica situada en el escenario de la Educación Básica General, Nivel Básica Superior, los cambios necesarios que fundamenten la participación de todos los integrantes de los pequeños grupos, para mejorar sus intervenciones, análisis y comprensión de los contenidos en el área de Ciencias Sociales.

Subcategoría: compromiso entre compañeros para mejores resultados

> Lo que implementamos de manera más común, son los roles de cada estudiante desarrolla para así cada uno tener su responsabilidad, además teniendo en cuenta lo que estamos haciendo de manera comprometida, para no quedar mal con los compañeros, eso ayuda también para saber quiénes son los que siempre dejan de hacer las cosas que se asignan, porque en futuros casos, tenemos que destacar que se debe tener responsabilidad para que cada uno se concrete en el desarrollo de las investigaciones. Así, el hecho de poder dar conocimientos entre todos es la garantía de terminar la meta con la mejor nota. (COMCOMMR, ICEC, L: 222-235); El trabajo cooperativo potencia el aprendizaje ya que además de fomentar el respeto mutuo y la amistad, nos ayuda a comprender mucho mejor el tema trabajo que es muy teórico, ya que con la contribución de nuestros compañeros con información nos vamos nutriendo de información mutuamente, porque todos podemos aportar lo que aprendimos y alguien puede añadir algo que sea importante y nadie le haya hecho mucho énfasis. Lo importante es ayudar mediante el compañerismo y solidaridad

> para así concluir de manera exitosa, que el trabajo esté muy bien hecho en el aprendizaje de todos. (COMCOMMR, ICED, L: 768-780); el compañerismo, la necesidad de compartir las tareas para que pueda participar en el equipo y me anoten para sacar buenas notas. (COMCOMMR, ICEI, L: 625-627); ayudar a mi compañero es prestarle los materiales, la consulta realizada, hacer que se anime con el trabajo (COMCOMMR, ICEI, L: 730-732)

Esta subcategoría: *compromiso entre compañeros para mejorar resultados*, fue significativa para los informantes claves C, D, I en el encuentro con la realidad del fenómeno de estudio, describiendo la importancia de intervenir efectivamente en el desarrollo de las investigaciones que requiere el grupo para nutrir los aportes que, con énfasis, se destinan al aprendizaje exitoso, donde cada uno de ellos representa la garantía en el cumplimiento de las metas.

Este escenario es visto por Van Ryzin, y Roseth (2019) al proporcionar mecanismos por el cual los jóvenes socialmente relacionados pueden desarrollar situaciones de compromiso positivos con compañeros en el aprendizaje cooperativo, en cuanto a la interdependencia positiva, donde las metas individuales están alineadas con los intereses grupales, de modo que se genera el éxito individual promovido hacia el grupo, creando incentivos para que los estudiantes cooperen a través de contribuciones al desempeño integral consolidando la participación a través de las relaciones positivas entre pares.

El aprendizaje cooperativo es una estrategia efectiva para el aprendizaje porque promueve interacciones positivas entre los estudiantes. Estas interacciones pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, como la comunicación, la colaboración y la resolución de conflictos. Además, el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a sentirse más conectados con sus compañeros y con el aprendizaje en general, así como traer beneficios conductuales, cognitivos y emocionales.

Subcategoría: organización y coordinación

> La buena organización y coordinación designando roles a los estudiantes de acuerdo con lo que más nos gusta hacer y los medios que cada uno dispone a la orden del grupo, hay que tener presente la creatividad y destreza, porque todo tiene una evaluación para comprobar conocimientos, la buena comunicación, participación, aprendizaje. (ORGCOO, ICEC, L: 236-243).

Este dato anómalo descubierto en la significancia otorgada a la realidad del fenómeno de estudio a la categoría: enfoque participativo, a través de la subcategoría: *organización y coordinación*, fue develado en la narrativa de intervención del informante clave C, en el grupo focal, el cual destaca la importancia del buen desempeño de los estudiantes en el trabajo cooperativo, donde se mantiene la organización y coordinación de las actividades para sistematizar la información que cada uno de ellos aporta en el desarrollo de la actividad.

Castañer y Oliveira (2020) señalan que la coordinación y cooperación entre los estudiantes son esenciales para el éxito del aprendizaje cooperativo. Estas dimensiones interaccionales, fundamentadas en actitudes, conductas y resultados, facilitan la acumulación de conocimiento y el intercambio de información alineada al aprendizaje.

En este sentido, el trabajo cooperativo y el desempeño coordinado se combinan para que cada integrante del grupo desempeñe un rol en la organización del material solicitado en Ciencias Sociales. Esto permite avanzar con éxito en la estructura del aprendizaje, mantener el esfuerzo conjunto y la acción colectiva, y promover la construcción del conocimiento.

Subcategoría: fortalece el conocimiento

> Sentirse bien conlleva una participación activa en la consulta de temas, la búsqueda de información por diversos medios para fortalecer el conocimiento del grupo, lo que facilita un ambiente de trabajo cómodo y un aprendizaje efectivo. Estar a gusto también significa poder elegir a los miembros de mi grupo, generando confianza en que el trabajo resultará excelente. Esto se debe a que la colaboración de todos los integrantes del grupo permite reforzar el aprendizaje de manera colectiva (FORTC, ICEA, L: 302-309); Entre los integrantes del grupo se ayuda y facilita el entendimiento de temas e ideas, porque aportamos los conocimientos aprendidos y realizamos investigaciones para saber a profundidad un tema. Mejora el aprendizaje

> mediante la investigación y lluvia de ideas. El aprendizaje cooperativo permite al compañero alcanzar varias metas importantes al mismo, porque ayuda a elevar el rendimiento en las mejores notas, incluidas de aquellos que no entiende rápidamente o tienen dificultades para aprender, ya que nos ayudamos entre todos a conocer mejor el tema con los pensamientos de los otros integrantes del equipo. (FORTC, ICEE, L: 872-886); Cada nuevo tema, lo hace con frecuencia y eso es bueno, porque con ello podemos reforzar conocimientos y reforzar nuestro valor de la cooperatividad, para analizar sobre se va a tratar la mayoría de las veces. (FORTC, ICEA, L: 929-933); Cuando nos encontramos con un tema nuevo o se necesita comprender un tema que no haya quedado claro en el grupo, lo hace regularmente para reforzar temas un poco largos o difíciles de Ciencias Sociales. EL docente Fabian Noboa, nos hace hacer varios trabajos cooperativos, muy seguidos ya que hacemos exposiciones, a veces hacemos trabajo cooperativo para ser organizadores de nuestra investigación o para hacer rutinas de veo, pienso y me pregunto. (FORTC, ICEF, L: 962-972); es más o menos frecuente, dependiendo del tema, a veces nos gusta para aprovechar más el tiempo en compartir, pero otras veces no se puede, porque la forma para explicarnos no es conveniente hacerlo con grupos de trabajo. (FORTC, ICEI, L: 345-353); voy a tratar de involucrarme más porque quiero salir muy bien en esta materia y veo que a mis compañeros le ha ido mejor en el aprendizaje. (FORTC, ICEI, L: 918-921).

La subcategoría *fortalece el conocimiento* es una parte significativa de la categoría "enfoque participativo". Esta subcategoría destaca la importancia de buscar información por diferentes medios para reforzar el conocimiento adquirido socialmente y generar aprendizaje grupal a través de la investigación en Ciencias Sociales.

La investigación de Caicedo (2016) respalda esta afirmación. Caicedo encontró que el aprendizaje cooperativo es una estrategia efectiva para mejorar el desempeño social de los estudiantes, ayudándolos a desarrollar habilidades de autonomía, liderazgo e interacción social.

La investigadora considera que el trabajo cooperativo es una estrategia importante para adquirir conocimientos y mejorar las habilidades sociales. En el contexto de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a aprender sobre problemas complejos de Ciencias Sociales de manera significativa.

Subcategoría: criterios de inteligencia emocional

> Me siento bien ya que aporto responsablemente en el grupo. Me siento tranquila ya que puedo conocer nuevas cosas de mis compañeros, lo que ellos investigan lo sumo a mis conocimientos. Me siento muy comprometida a realizar todas las cosas en las que me requiera mi grupo, además entusiasta ya que dos o más cabezas piensan mejor que una y también eso es ser participativa y abierta a los criterios de los demás compañeros. (CINTEM, ICEB, L: 373-382); Me siento bien trabajando en grupo de compañeros en clase, ya que sabemos que nos irá bien, tenemos presente la buena organización y aprovechamos las ideas de todos los integrantes en el grupo cooperativo. Por ello, estoy contenta porque puedo compartir mis ideas con mis compañeros, ya que cada uno aprende de una parte para comprender más del tema y se investiga en conjunto, por tanto, se alcanzan las metas, eso es super bien para avanzar, animarse a la tarea responsable de Ciencias Sociales, ya que implementamos métodos que nos permiten llegar a la mejor comprensión. (CINTEM, ICEC, L: 392-404); Me siento mejor ya que ahí comprobamos nuestras ideas con las de otros compañeros y nos podemos corregir, cada uno tiene la oportunidad de aportar y dar sus opiniones que se decide en el grupo su aceptación, por eso me siento muy bien y de buen trato ya que compartimos ideas entre compañeros de manera normal. Es muy divertido porque damos a conocer lo que sabemos de ese tema y así vamos sacando las ideas más importantes. Me siento principalmente feliz por poder compartir junto con mis compañeros, exponer y tratar de llegar con una explicación breve y rápida a todos, soy preocupado por el resultado; la elaboración y colaboración de cada integrante para que se alcance el conocimiento. Al estar bien conectados en los mismos sentimientos y prácticas estamos interesados en ese compartir de aprendizajes ya que compartimos entre todos y podemos argumentar sobre el tema que está tratando o el tema de interés. Al estar bien conectados en los mismos sentimientos y prácticas estamos interesados en ese compartir de aprendizajes ya que compartimos entre todos y podemos argumentar sobre el tema que está tratando o el tema de interés. (CINTEM, ICED, L: 405-426); Me siento bien ya que me resulta interesante compartir con mis compañeros. Se siente mejor el conocimiento y la manera de trabajar y aprender. El trabajo cooperativo se siente agradable por la comunicación entre cada uno de los integrantes, eso se lleva muy bien ya que entiendo que, con la colaboración y el trabajo de todos, se puede lograr un trabajo eficiente y audaz. (CINTEM, ICEF, L: 429-437); a pesar de que estoy con mis compañeros, me siento cohibido porque mis aportes son muy lentos y pocos, en comparación con los que ellos consiguen. (CINTEM, ICEJ, L: 331-334)

Los *criterios de inteligencia emocional*, develados como subcategoría de la categoría: enfoque participativo, resalta sentimientos entusiastas, bienestar en el aporte de ideas y la apertura para escuchar a los otros. Todo ello frente al ánimo que se comparte dentro de un contexto positivo, agradable, cargado de empatía, en los trabajos de Ciencias Sociales, a fin de

generar buenos tratos, colaboración y prácticas de aprendizajes cooperativos en una atmósfera de comunicación cercana.

Ilyas *et al.* (2020) afirman que el proceso de interacción entre pares y de los estudiantes con sus profesores, se manifiesta en un entorno de aprendizaje que involucra el acercamiento al otro, con requerimientos de inteligencia emocional en el cual se asumen aspectos comunicativos enfocados en el ser que aprende, dentro de empatía, buena voluntad para ayudar a los otros en un modelo activo de trabajo cooperativo.

Los criterios de inteligencia emocional son pertinentes y adaptables en el aprendizaje cooperativo. Estos criterios, como la empatía y la gestión efectiva del tiempo, facilitan la transferencia de conocimientos y la coordinación del trabajo cooperativo. También promueven la reflexión crítica y la autoevaluación, lo que permite a los estudiantes capturar nuevas experiencias y habilidades sociales.

Subcategoría: motivación al logro

> …es tranquilo compartir las tareas porque así llegamos a completar el estudio de los temas de Ciencias Sociales en común motivación y responsabilidad. (MOTLO, ICEG, L: 443-446).

La intervención en el grupo focal del estudiante G consideró significativa la subcategoría *motivación al logro.* La ve como fuerza impulsora del dinamismo en la búsqueda de información para aportar al grupo y compartir las tareas en Ciencias Sociales.

Sulisworo y Suryani (2014) destacan que la condición de rendimiento en el trabajo cooperativo efectivo se alcanza cuando existe motivación y percepciones participativas en las experiencias grupales. En este sentido, se rescata la idea de reforzar el conocimiento entre pares,

en el ámbito de aprender cooperativamente en cuanto a la orientación hacia situaciones de apoyo mutuo con elementos de interdependencia, responsabilidad, interacción y habilidades sociales en los pequeños grupos.

El aprendizaje cooperativo es una herramienta efectiva para promover el "aprender a hacer, ser y estar" y convivir juntos en el amplio mundo de la motivación para mejorar las actitudes de los estudiantes hacia las capacidades de pensamiento. Estos eventos permiten reconocer las razones orientadas hacia los logros de los estudiantes de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, y los avances en el estudio de contenidos inherentes a las Ciencias Sociales, dentro de los efectos del trabajo cooperativo en el logro de aprendizajes.

Subcategoría: compartir valores

> El valor de la responsabilidad, dedicación, esfuerzo, la unión ya que todos tenemos que hacer cada aporte al grupo, si queremos una buena nota. Por eso se muestran los valores de respeto, compañerismo, integración, solidaridad entre otros, educación cooperativa, solidaridad, empatía, amistad. (COMVAL, ICEA, L: 459-465); Se puede reconocer como la solidaridad, el compañerismo, la motivación al grupo, respeto, cooperación, ser responsable, coherencia de ideas para llegar a buenas decisiones entre todos, apoyo, igual de oportunidades para participar, integración, solidaridad, amistad, esfuerzo. (COMVAL, ICEB, L: 466-472); La amistad, responsabilidad, cooperatividad, el apoyo mutuo, solidaridad, respeto, tolerancia, amabilidad, honestidad. Los valores que se organizan en el trabajo cooperativo son la puntualidad, el compromiso y la comprensión, empatía, compañerismo, amistad, confianza, la capacidad de comunicación, tolerancia, esto hace que nuestros trabajos cooperativos sean muy buenos, porque tenemos la motivación que une los lazos de amistad entre los integrantes del grupo. (COMVAL, ICEC, L: 473-483); responsabilidad, respeto, integridad, igualdad, equidad. Se reconoce el valor de la sinceridad y solidaridad por parte de cada uno de los integrantes del grupo, cooperación, equidad, amistad, compañerismo, igualdad, comunicación, tolerancia, compañerismo y la honradez. (COMVAL, ICED, L: 484-490); Responsabilidad, honestidad, respeto, sabiduría, liderazgo, la igualdad para entregar partes iguales a los integrantes del equipo, responsabilidad de cada uno ya que nos debemos comprometer en realizar un excelente trabajo cooperativo, y solidaridad para poder compartir y contribuir con ideas significativas, amistad, inteligencia, participación, cooperación, ser compasivo, solidaridad, concentración, compañerismo, comunicación. (COMVAL, ICEE, L: 442-450); En Estudios Sociales aplicamos la mayoría de los valores específicamente el respeto, la solidaridad, generosidad, el amor al trabajo, la motivación al grupo, solidaridad para aportar ideas. Autonomía,

> independencia, autoaprendizaje, atención hacia el grupo. Es necesario en todo momento atender a la responsabilidad, en caso de ser coordinador, ser un líder que comparte sus compromisos, empatía, amor, paciencia, amistad, libertad, gratitud. (COMVAL, ICEF, L: 501-505); el valor del perdón, compasión, humildad. Los valores que más reconozco son, el respeto, la cooperación y generosidad, igualdad, compañerismo entre otros, la cooperación y el trabajo mutuo entre todos los integrantes del grupo, el respeto, compañerismo, trabajo en equipo, solidaridad. (COMVAL, ICEG, L: 506-511).

La recurrencia en la opinión de los informantes clave (estudiantes) en el ejercicio de discusión sobre el fenómeno de estudio, a través de la técnica del grupo focal, fue recurrente en el significado otorgado a la categoría: enfoque participativo, respecto a la subcategoría: *compartir valores*, como fortaleza en la convicción interactiva para cumplir con la contribución de ideas y aportes, bajo los criterios de autonomía, independencia, autoaprendizaje, atención hacia el grupo cooperativo.

En la investigación de Shi y Han (2019), se destaca la importancia de la autonomía del estudiante en el trabajo cooperativo. La respuesta interactiva necesaria para abordar el trabajo cooperativo es una ayuda que caracteriza la puesta en práctica de los valores, mejorando el aprendizaje, el interés y la responsabilidad compartida en la consciencia del uso efectivo de los materiales, recursos didácticos e investigaciones que se implementan como aporte en la consecución de los objetivos del grupo cooperativo.

La manifestación de los valores en el interés notable de la autorregulación, motivación, autonomía y responsabilidad, cobran vigencia en la efectividad del enfoque participativo del aprendiz distinguido en la gestión conjunta de la cooperación entre iguales, para el intercambio socioeducativo que fundamenta nuevas iniciativas de compromiso, creatividad y responsabilidad en el proceso de construcción del conocimiento respecto a la temática de Estudio Sociales.

Subcategoría: aplicación frecuente del trabajo cooperativo

> es muy frecuente. La frecuencia es varias veces, seguido. Los trabajos cooperativos en el área de estudios sociales se suelen dar frecuentemente en cada parcial. (APFTC, ICEG, L: 973-976); Cada vez que cambiamos de tema o para culminarlo rápido podemos cambiar de integrantes del grupo, porque un tipo de trabajo requiere otras ideas y hay que cambiarnos de equipo. No permanecemos en los mismos equipos, en ninguna medida ya que los trabajos en grupo van variando y lo mismo con sus miembros. (APFTC, ICEA, L: 985-992).

La coincidencia en la discusión de los informantes clave A y G, en el grupo focal, respecto a la categoría: enfoque participativo, cobran vigencia en la representatividad de estas voces en cuanto a la subcategoría emergente: *aplicación frecuente del trabajo cooperativo*, en la realidad de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, al abordar los contenidos de Ciencias Sociales, con el fin distintivo de la planificación frecuente de esta metodología para el aprendizaje significativo.

La investigación de Jakavonyte (2021) destaca la importancia del aprendizaje cooperativo para alcanzar competencias genéricas en Ciencias Sociales. Estas competencias incluyen valores individuales, empatía y capacidad de ayudar a los demás. El aprendizaje cooperativo también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, como la escucha, la guía y la generación de reflexiones.

La investigación de Jakavonyte es significativa porque demuestra que el aprendizaje cooperativo puede tener un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. La investigación también muestra que el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades que les serán útiles en la vida.

La investigación de Zamanzadeh et al. (2015) respalda la importancia de la atención holística en el aprendizaje cooperativo. La atención holística es la capacidad de ver el panorama general y las partes individuales. La atención holística es importante en el aprendizaje

cooperativo porque ayuda a los estudiantes a comprender cómo sus contribuciones individuales contribuyen al éxito del grupo.

Subcategoría: cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo

> …reconozco que por mi timidez voy dejando que los compañeros me elijan o que eso sea una decisión del maestro. Ahí cuando ya estoy en el grupo, yo mismo me quedo esperando que los demás tomen la iniciativa para seguir lo que ellos dicen que haga. (NILID, ICEI, L: 154-159)

El informante clave estudiante I destacó la importancia de tener un guía en el proceso de orientación y toma de decisiones. Este guía puede ser el docente o un compañero de grupo.

Huxham y Vangen (2000) coinciden en que las iniciativas colaborativas y el trabajo en equipo son fundamentales para las buenas relaciones sociales. El trabajo cooperativo también puede ayudar a los estudiantes a aprender y abordar problemas de la realidad.

Por ello, es importante que el docente coordine y administre las estrategias didácticas del trabajo cooperativo. Esto ayudará a que los estudiantes desarrollen habilidades de liderazgo y participación, y que se involucren en el aprendizaje, incluso aquellos que tienden al aislamiento o la individualización.

Subcategoría: dificultad para la integración

> … poco participo estoy en desventaja porque ellos entienden todo el material y lo explican, yo no puedo analizar muy bien. (DIFINT, ICEH, L: 447-449).

Esta subcategoría emergente, fue descrita en la voz del informante clave estudiante H, al involucrar los escenarios que, en sus experiencias, le han *dificultado su integración* en los pequeños grupos del trabajo cooperativo, debido a diversas causas, entre las que cuenta sentirse en desventaja en sus maneras de buscar la información y aportar los materiales a fin de que se

concrete la tarea común para luego ejercer su participación en la discusión y reflexión de las tareas.

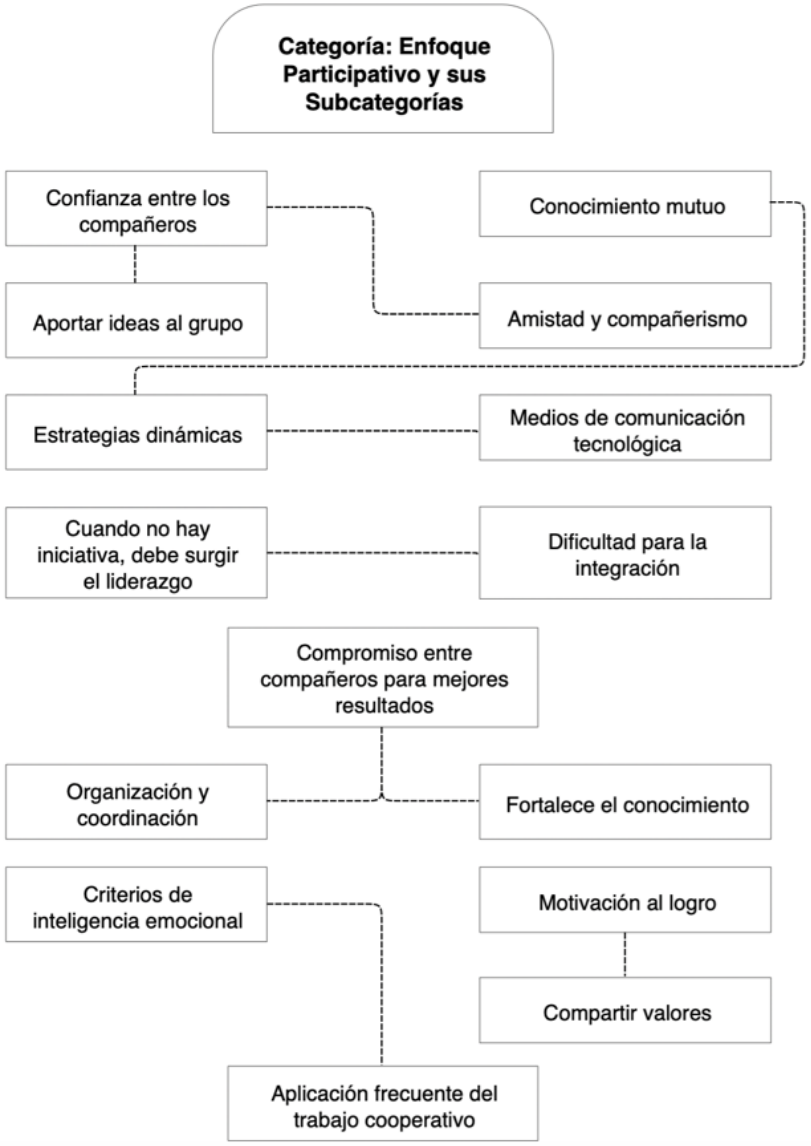
La integración entre los pares es un fundamento importante para consolidar las acciones y tendencias en el desarrollo de los aprendizajes entre todos. Las investigaciones de Hortigüela et al. (2020) destacan la importancia de superar los miedos, inseguridades y problemas a la hora de resolver situaciones de aprendizaje, lo que agrega valor a las estrategias del trabajo cooperativo en diversas áreas del conocimiento. El ejercicio práctico de participaciones que aumenten las expectativas iniciales de intervención de los estudiantes refleja la necesidad de buscar el mayor compañerismo en los ámbitos de nivel social.

Conforme a estos argumentos, se considera que las mejores posibilidades para extender la confianza, los valores de amistad y compañerismo en los pequeños grupos, deben ser parte de las estrategias significativas que implementan los profesores y reflejan la necesidad de conjugar los lazos de empatía de manera satisfactoria para las mejores posibilidades de éxito tanto a nivel social como en el ejercicio del aprendizaje integral.

La congruencia significativa y la complementariedad semántica en las subcategorías develadas respecto a la conceptualización de la categoría enfoque participativo, en el alcance integral y holístico de la realidad percibida por los informantes clave (estudiantes) en la técnica del grupo focal, se conectan por el acercamiento comprensivo en torno al fenómeno de estudio relacionado con el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, para lo cual se despliegan en la identificación de la figura 17.

Figura 17

Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal)



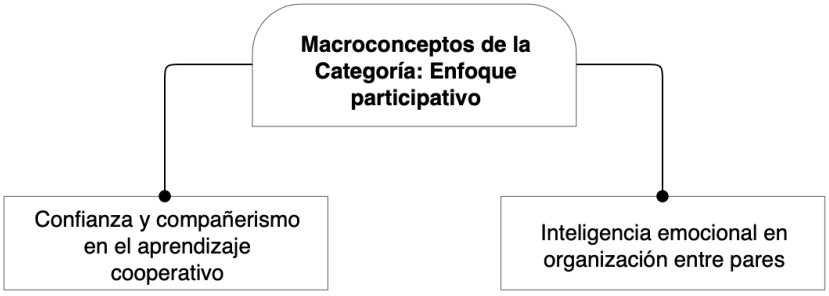
Fuente: elaboración propia (2022)

En la figura 17, se observa con líneas punteadas la conexión significativa entre las subcategorías emergentes en las opiniones de los informantes clave (estudiantes) mediante la técnica de grupo focal en el despliegue de la información que identifica el primer nivel teórico. Esta complementariedad permitió construir los macroconceptos por síntesis comprensiva, según se expone en la figura 18. El procedimiento creativo adquiere interés en la construcción de los macroconceptos, denominados por Vollstedt, y Rezat (2019) como categorías selectivas,

entendidos en la sensibilidad teórica, que van más allá de la mera descripción de fenómenos debido a que representa la trascendencia del mismo, con el aporte de la investigadora.

Figura 18

Macroconceptos de la Categoría: enfoque participativo. (Grupo Focal)



Fuente: elaboración propia (2022)

Seguidamente, se observa en la tabla 19, el proceso de síntesis comprensiva alcanzado en el grupo focal, en cuanto la categoría: enfoque participativo.

Tabla 19

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: enfoque participativo desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: enfoque participativo
Enfoque participativo	● Confianza entre los compañeros	● Aportes de ideas del grupo en ambientes de confianza, amistad y compañerismo activa el aprendizaje cooperativo	● Confianza y compañerismo en el aprendizaje cooperativo
	● Conocimiento mutuo	● Comunicación tecnológica como estrategia dinámica genera conocimiento mutuo	● Inteligencia emocional en la organización entre pares
	● Amistad y compañerismo	● Organización, coordinación y compromiso entre	

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: enfoque participativo
		pares en el trabajo cooperativo fortalece el conocimiento	
	● Aportar ideas al grupo	● Inteligencia emocional y motivación para compartir valores	
	● Medios de comunicación tecnológica		
	● Estrategias dinámicas		
	● Compromiso entre compañeros para mejores resultados		
	● Organización y coordinación		
	● Fortalece el conocimiento		
	● Criterios de Inteligencia emocional		
	● Motivación al logro		
	● Compartir valores		
	● Aplicación frecuente del trabajo cooperativo		
	● Cuando no hay iniciativas, debe surgir el liderazgo		
	● Dificultad para la integración		
Total	**15**	**04**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

Seguidamente, se observa en la tabla 20, la simbología utilizada o códigos construidos desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal respecto a la categoría: aprendizaje interactivo.

Tabla 20

Simbología Utilizada en la Categoría: aprendizaje interactivo, en cada una de las subcategorías emergentes. (Grupo Focal)

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
Conclusiones globales	(CONGL, ICEB, L: 22-32)	CONGL: Conclusiones globales; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 22-32: indica que el contenido se ubica entre las líneas 22 a la 32 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CONGL, ICEF, L: 268-276)	CONGL: Conclusiones globales; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 268-276: indica que el contenido se ubica entre las líneas 268 a la 276 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CONGL, ICEG, L: 282-286)	CONGL: Conclusiones globales; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 282-286: indica que el contenido se ubica entre las líneas 282 a la 286 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Alcance grupal didáctico	(ALGD, ICEB, L: 33-38)	ALGD: Alcance grupal didáctico; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 33-38: indica que el contenido se ubica entre las líneas 33 a la 38 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ALGD, ICEB, L: 805-821)	ALGD: Alcance grupal didáctico; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 805-821: indica que el contenido se ubica entre las líneas 805 a la 821 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ALGD, ICEC, L: 839-844)	ALGD: Alcance grupal didáctico; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 839-844: indica que el contenido se ubica entre las líneas 839 a la 844 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Aportes creativos entre todos	(APORCT, ICEC, L: 39-46)	APORCT: Aportes creativos entre todos; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 39-46: indica que el contenido se ubica entre las líneas 39 a la 46 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(APORCT, ICED, L: 232-242)	APORCT: Aportes creativos entre todos; ICED: Informante clave estudiante D; L: 232-242: indica que el contenido se ubica entre las líneas 232 a la 242 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Agrupación de consultas comunicadas al grupo	(AGCONCG, ICEC, L: 53-60)	AGCONCG: Agrupación de consultas comunicadas al grupo; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 53-60: indica que el contenido

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		se ubica entre las líneas 53 a la 60 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(AGCONCG, ICEF, L: 794-803).	AGCONCG: Agrupación de consultas comunicadas al grupo; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 794-803: indica que el contenido se ubica entre las líneas 794 a la 803 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo	(TRACAM, ICED, L: 78-86)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICED: Informante clave estudiante D; L: 78-86: indica que el contenido se ubica entre las líneas 78 a la 86 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEG, L: 137-144)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 137-144: indica que el contenido se ubica entre las líneas 137 a la 144 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEA, L: 479-488)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 479-488: indica que el contenido se ubica entre las líneas 479 a la 488 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEB, L: 494-508)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 494-508: indica que el contenido se ubica entre las líneas 494 a la 508 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEC, L: 595-613)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 595-613: indica que el contenido se ubica entre las líneas 595 a la 613 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICED, L: 614-627)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICED: Informante clave estudiante D; L: 614-627: indica que el contenido se ubica entre las líneas 614 a la 627 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEE, L: 628-641)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 628-641: indica que el contenido se ubica entre las líneas 628 a la 641 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEF, L: 642-653)	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEF: Informante clave estudiante F; L:

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		642-653: indica que el contenido se ubica entre las líneas 642 a la 653 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEG, L: 654-661),	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 654-661: indica que el contenido se ubica entre las líneas 654 a la 661 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(TRACAM, ICEJ, L: 160-165	TRACAM: Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 160-165: indica que el contenido se ubica entre las líneas 160 a la 165 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Socialización del conocimiento	SOCON, ICEA, L: 738-748)	SOCON: Socialización del conocimiento; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 738-748: indica que el contenido se ubica entre las líneas 738 a la 748 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(SOCON, ICEH, L: 802-804)	SOCON: Socialización del conocimiento; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 802-804: indica que el contenido se ubica entre las líneas 802 a la 804 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Círculos de Amistad	(CIRAM, ICEE, L: 94-100)	CIRAM: Círculos de Amistad; ICEH: Informante clave estudiante H; L: 94-100: indica que el contenido se ubica entre las líneas 94 a la 100 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CIRAM, ICEB, L: 345-353)	CIRAM: Círculos de Amistad; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 345-353: indica que el contenido se ubica entre las líneas 345 a la 353 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CIRAM, ICEG, L: 554-564)	CIRAM: Círculos de Amistad; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 554-564: indica que el contenido se ubica entre las líneas 554 a la 564 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Aclarar dudas al otro	(ACLDO, ICEF, L: 107-115)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 107-115: indica que el contenido se ubica entre las líneas 107 a la 115 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICEG, L: 130-137)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 130-137:

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
		indica que el contenido se ubica entre las líneas 129 a la 136 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICEA, L: 163-167)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 184-188: indica que el contenido se ubica entre las líneas 184 a la 188 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICEA, L: 189-193)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEA: Informante clave estudiante A; L: 189-193: indica que el contenido se ubica entre las líneas 163 a la 193 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICEC, L: 567-581)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 567-581: indica que el contenido se ubica entre las líneas 567 a la 581 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICED, L: 582-592)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICED: Informante clave estudiante D; L: 582-592: indica que el contenido se ubica entre las líneas 582 a la 592 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(ACLDO, ICEJ, L: 922-925)	ACLDO: Aclarar dudas al otro; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 922-925: indica que el contenido se ubica entre las líneas 922 a la 925 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Facilidad en el alcance de la tarea	(FACALT, ICEG, L: 116-128)	FACALT: Facilidad en el alcance de la tarea; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 116-128: indica que el contenido se ubica entre las líneas 116 a la 128 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Cambios en los integrantes del grupo	(CAMING, ICEB, L. 882-895)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEB: Informante clave estudiante B; L: 882-895: indica que el contenido se ubica entre las líneas 882 a la 895 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEC, L: 896-905)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEC: Informante clave estudiante C; L: 896-905: indica que el contenido se ubica entre las líneas 896 a la 905 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEE,	CAMING: Cambios en los integrantes del

Subcategoría	Acrónimo	Descripción
	L: 911-917)	grupo; ICEE: Informante clave estudiante E; L: 911-917: indica que el contenido se ubica entre las líneas 911 a la 917 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEF, L: 916-919)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEF: Informante clave estudiante F; L: 916-919: indica que el contenido se ubica entre las líneas 916 a la 919 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEG, L: 920-924)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEG: Informante clave estudiante G; L: 920-924: indica que el contenido se ubica entre las líneas 920 a la 924 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEI, L: 965-966)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEI: Informante clave estudiante I; L: 965-966: indica que el contenido se ubica entre las líneas 965 a la 966 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
	(CAMING, ICEJ, L: 967-968)	CAMING: Cambios en los integrantes del grupo; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 967-968: indica que el contenido se ubica entre las líneas 967 a la 968 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Selección de lo consultado	(SELCON, ICEJ, L: 449-451)	SELCON: Selección de lo consultado; ICEJ: Informante clave estudiante J; L: 449-451: indica que el contenido se ubica entre las líneas 449 a la 451 en la transcripción de la información obtenida en el grupo focal (Anexo D)
Total de subcategorías emergentes de la Categoría: Aprendizaje interactivo		**Once (11)**

Fuente: elaboración propia (2023)

A continuación, el despliegue de la categoría: Aprendizaje interactivo y sus subcategorías interpretadas.

Categoría: aprendizaje Interactivo

Subcategoría: conclusiones globales

> Yo opino que esa forma de cooperar en el grupo es algo divertido, que pasa el tiempo agradable con los compañeros y sabemos que estamos aprendiendo los temas, de

> analizar cosas del tema o sacar buenas conclusiones o resúmenes del tema y, sobre todo, salir aprendiendo de forma interactiva y participando en el grupo; es muy bueno ya que nos ayuda a compartir con nuestros compañeros y nos da una mejor comunicación. (CONGL, ICEB, L: 22-32); Es importante trabajar en unión con la misma motivación para que fluyan las ideas y todos estemos animados a terminar con éxito el trabajo, o sea hacer todo el trabajo, colaborar y estudiar. Yo me he sentido con muchas ganas de aportar al grupo lo que he investigado, porque es importante, ya que también consulté con otros profesores y ellos me orientaron a conseguir la información. (CONGL, ICEF, L: 268-276); La cooperación mutua, respeto a las ideas de los demás compañeros, igualdad para la participación, y, sobre todo, cumplimiento para que la organización inicial a la que se llegó en consenso sea alcanzada para poder tener efectividad. (CONGL, ICEG, L: 282-286).

La categoría: aprendizaje interactivo, fue considerada en el grupo focal con el aporte de los informantes clave (estudiantes) B, F, G, a través de la subcategoría emergente: *conclusiones globales,* al significar que el aprendizaje cooperativo permite discutir, reflexionar y conformar resúmenes conclusivos sobre la temática en el área de Ciencias Sociales de una forma interactiva animados en el desarrollo de las tareas y roles que orientan la organización en consenso como parte del trabajo cooperativo.

Sobre la base de estas consideraciones, se resalta la contribución de Wu, y Li (2020) respecto a las discusiones producidas en pequeños grupos dentro de los cuales se interactúa cara a cara, para transmitir información y construir los conocimientos necesarios de comprender a través de las experiencias grupales, en la maximización de los aprendizajes que agregan valor al trabajo cooperativo y mejora los resultados, impulsando la interdisciplinariedad, la socialización y el pensamiento reflexivo, como aspectos académicos significativos.

De manera congruente, con los resultados de la investigación mencionada, cobra vigencia la posibilidad de un sistema de mejoras en las dinámicas concluyentes del aprendizaje interactivo en la enseñanza de los contenidos en Ciencias Sociales, al coordinar el desarrollo de la temática y promover la asimilación de las discusiones con el aporte combinado de información para

satisfacer las necesidades de intercambio de conocimientos en la resolución de problemas cotidianos en la tendencia del trabajo cooperativo.

Subcategoría: alcance grupal didáctico

> También, es muy didáctico pues siete (7) cabezas pensamos más completo y es mejor que uno solo haciendo el trabajo, además que estos trabajos animan con los amigos que nos gusta compartir para que todo fluya y se haga más fácil completar la tarea. (ALGD, ICEB, L: 33-38); Mis compañeros me ayudan a saber nuevas ideas sobre el tema que estamos viendo y esa es la fortaleza para aprender. La manera que potencia nuestro aprendizaje es la facilidad de desenvolvernos al estar en un grupo, porque nos ayuda a entendernos y corregirnos los errores. Los trabajos cooperativos en el área de estudios sociales ayudan a los estudiantes a mejorar la nota, especialmente a aquellas personas que no retengan el aprendizaje, porque se estudia en grupo de una manera muy resumida y aportaciones de cada integrante de los diferentes grupos, al reunir conocimientos de un solo tema hasta llenarse de ellos para posteriormente explicarlo de la mejor manera entendible a los demás, así con los grupos vamos aprendiendo más de todos. (ALGG, ICEB, L: 805-821);…siempre ya que las hace didácticas e interesantes. Nuestra docente lo utiliza varias veces ya que aparte que aprendemos mutuamente, las clases son mucho más dinámicas y podemos evidenciar que después de un trabajo cooperativo adquirimos muchos conocimientos. (ALGG, ICEC, L: 839-844).

La categoría de aprendizaje interactivo fue discutida en el grupo focal (estudiantes), y se descubrió que la subcategoría *alcance grupal didáctico t*iene que ver con el trabajo cooperativo que se desarrolla con los compañeros en el aula. Esto se hace para facilitar el cumplimiento de la meta planificada y para que fluya la información y el conocimiento en el grupo.

En esta misma perspectiva, Fernández et al. (2017) hacen referencia a las recomendaciones de la UNESCO sobre la implementación del trabajo cooperativo en los pequeños grupos, en el marco de afrontar los retos actuales, sobre todo en las primeras etapas de la educación. Estas propuestas innovadoras trazadas sobre la idea de nuevas competencias, solidaridad e investigación son dinámicas motivadoras que comprenden el potencial del aprendizaje cooperativo.

Alansari y Rubie (2021) complementan que el aprendizaje cooperativo tiene beneficios positivos en su condición interactiva en las áreas de Ciencias Sociales, por lo cual se vienen desarrollando cambios contributivos en la práctica educativa para el apoyo mutuo entre los estudiantes en la configuración de su propio conocimiento e implementación exitosa en los pequeños grupos.

Dadas estas circunstancias, considero importante la intervención de prácticas del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales para significar el componente clave del aprendizaje interactivo en término de habilidades sociales positivas, participación equitativa de los miembros de los pequeños grupos acompañada de valores que en la vida práctica ayudan y apoyan el desarrollo de las actividades de manera eficaz. Al estar de acuerdo con los planteamientos anteriores, resalta la importancia del trabajo cooperativo, en la influencia positiva sobre los aprendizajes significativos.

Subcategoría: aportes creativos entre todos

> Es muy dinámico ya que siempre que trabajamos cooperativamente podemos realizarlo fuera del aula y así podemos tener un poco más de creatividad. Se trabaja de manera ordenada y sincronizada, encargándonos que cada integrante cumpla su parte del trabajo. A veces, siento que es divertido ya que entre todos nos ayudamos a reforzar lo aprendido. (APORCT, ICEC, L: 39-46); Se implementa trabajos que se realizan mediante cuadros sinópticos, mapas mentales creativos y se aplica la responsabilidad, los buenos sentimientos y la empatía con los mismos compañeros, que entramos en la misma motivación, de esta forma podemos ser coherentes al contribuir con ideas creativas, hacemos discusiones y tomamos decisiones que todos estemos de acuerdo con lo que se hace sobre el tema, realizar paso a paso nuestro trabajo y ayudarnos mutuamente para realizar un mejor trabajo. (APORCT, ICED, L: 232-242).

La categoría: aprendizaje interactivo, fue interpretado por los informantes clave C y D, en el grupo focal (estudiantes) develando la subcategoría emergente: *Aportes creativos entre todos*, al reconocer que en el trabajo cooperativo dentro y fuera del aula, desarrollan la creatividad del

grupo, implicando el pensamiento crítico y reflexivo, a través de las diferentes estrategias de aprendizaje y el clima positivo de buenos sentimientos y empatía, compartidas de manera coherente con las discusiones para la toma de decisiones en consenso.

Haugland et al. (2022) destacan la capacidad de aprender de manera colaborativa en el trabajo desarrollado por los pequeños grupos organizados en función de compartir la construcción del conocimiento respecto a la temática de interés.

La organización interna de los pequeños grupos conformados para el trabajo cooperativo en el desarrollo de las tareas se ejerce con la autonomía de los estudiantes en el logro de los objetivos de aprendizaje mediante la discusión y la participación colaborativa para comprender y reflexionar sobre el material en el área de Ciencias Sociales. Esto destaca habilidades para conformar los grupos y promover en conjunto las alternativas en la resolución de problemas del entorno.

Subcategoría: agrupación de consultas comunicadas al grupo

> Es interactivo e interesante ya que en los trabajos cooperativos podemos completar la información sobre los temas, cada uno va aportando las consultas y nos agrupamos, con el refuerzo de cada uno al trabajar mejor ya que aportamos más ideas para un trabajo, además que podemos llevarnos bien en la comunicación y conocer mejor a las personas de nuestro grupo. (AGCONCG, ICEC, L: 53-60); potencia el conocimiento paso a paso en la forma coordinada de hacer las tareas, es excelente. Sirve para fomentar otro tipo de conocimientos en grupos y así aprender de mejor manera. Lo único hecho lo hacemos entre todos, porque somos los que realizamos las consultas por diversas vías como la tecnológica y nos nutrimos de los distintos temas que investigamos, al igual que escuchando y prestando atención a nuestros compañeros en las exposiciones. (AGCONCG, ICEF, L: 794-803).

La subcategoría: *agrupación de consultas comunicadas al grupo,* fue significada en la discusión del grupo focal (estudiantes) por los informantes clave C y F, dentro de lo cual manifiestan la dinámica del trabajo cooperativo en cuanto a la participación en el aporte de los

contenidos investigados, la comunicación y la coordinación de las tareas realizadas, donde cada uno de ellos se nutre del conocimiento de los demás.

De acuerdo con Zúñiga (2018) la ocurrencia de las investigaciones y consultas permanentes de cada uno de los integrantes del grupo cooperativo es manifestada como comunicación y reportes, además del compromiso de apoyo para alcanzar el aprendizaje común, la participación en las actividades que incentivan a trabajar colectivamente para asumir el conocimiento propio y de los demás.

Al estar de acuerdo con el planteamiento mencionado, se activa la idea del trabajo cooperativo para alcanzar el aprendizaje de manera apropiada y colectiva en el área de Ciencias Sociales, concretamente en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, como referencia el mejor desempeño de los estudiantes en las ocurrencias efectivas de valores compartidos, así como de contenidos agrupados para su asimilación.

Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo

> En general, es muy bueno trabajar en conjunto, ya que nos apoyamos en nuestros compañeros y también en el docente que nos orienta mucho en el área de Ciencias Sociales, es una práctica que nos motiva para hacer el trabajo cooperativo, asimismo, facilita el cumplimiento de los objetivos de cada materia, incrementa la motivación y la creatividad, y favorece el buen trato social de cada uno con los demás compañeros. (TRACAM, ICED, L: 78-86); Pienso que el trabajo cooperativo en estudios sociales es ameno, integral, ya que he podido ver que es una manera de trabajar muy eficiente que ha ayudado a todos los estudiantes a mejorar los conocimientos de forma sencilla, con la ayuda y el aporte de todos en el grupo en el cual nos identificamos como responsables y así adquirimos conocimientos en colaboración. (TRACAM, ICEG, L: 137-144); Creo que este año, todo el salón ha mejorado en ese valor de la solidaridad, porque hemos integrado a varios compañeros y han contribuido con lo que les corresponde en el aporte al grupo, por eso el valor de la solidaridad se hace presente son más responsables, he visto que ese valor también se observa al compartir material como marcadores, papelotes, cinta, datos móviles (cuando se permite el uso del dispositivo electrónico) en la comunicación fuera del aula. (TRACAM, ICEA, L: 479-488); La solidaridad se nota cuando todos trabajamos cooperativamente en unión sin desechar a ningún integrante sino al incorporar sus aportes al trabajo, cuando todos aportamos al tema asignado y sacamos una sola conclusión, también se ve en las exposiciones porque cada uno debe intervenir en el

trabajo, la solidaridad es ir ayudando a los demás si necesitan alguna información que no la tengan fácilmente, pero que con apoyo podemos informar a todos igual. Es muy sencillo evidenciar el valor de la solidaridad cuando nos ayudamos mutuamente, debido a que todos queremos lograr un trabajo bien hecho, pues se diría que todos dejamos las diferencias a un lado y aportamos en lo que requiera al trabajo. (TRACAM, ICEB, L: 494-508); … entendimiento primero nosotros para explicarle al compañero que no lograr comprender claramente el enfoque del tema. Algunas de las formas de mutua ayuda es estar pendientes de que cada uno de nosotros sepa explicar todos los puntos investigados, no sólo donde mayormente intervino la persona con sus investigaciones, sino que la meta común se entienda completa, y de misma manera, también ese compañero nos ayude en los temas de trabajo que no hemos entendido muy bien y también sería dividirnos las partes del trabajo equitativamente para que sea mucho más interactivo. Podemos hacer que todos participemos para que se asuma la responsabilidad con el grupo y esa ayuda independiente llegue a la aceptación de las ideas y opiniones de todos. La ayuda mutua es aportando ideas, teniendo consciencia de lo que se hace y siempre teniendo responsabilidad. (TRACAM, ICEC, L: 595-613); la ayuda mutua es indicar a los compañeros al dividirnos las asignaciones, lo que le tocó a cada uno, porque todos aportan con ideas respectivas para la buena realización del trabajo. Debemos aumentar la motivación por el aprendizaje en general y por las distintas tareas. Compartir pensamientos e ideas, explicando mediante ideas e investigaciones, los que tienen como objetivo ayudar a superar un problema, los de las personas que se dan apoyo mutuo para hacer frente a cualquier duda e inconveniente. Recibiendo ideas de otros compañeros y compartiendo nuestras ideas o formas de pensar a las demás personas, haciendo la parte que te corresponde en el trabajo juntos. (TRACAM, ICED, L: 614-627) …la ayuda mutua significa ser responsables, amables, organizados y buenos compañeros para que los otros compañeros entiendan el material de estudios sociales. Cuando un compañero no entiende el tema nuestros compañeros lo ayudan. Si algún compañero no se podía conectar, se le mandaba luego un mensaje que tendría que poner su información más luego y si no se podía enviar su parte por chat y por ahí ayudar a poner su información. El intercambio de ideas y conocimientos es ayuda mutua, al ir permitiendo a ambos tener una respuesta clara, concisa y rápida de entender el material investigado. (TRACAM, ICEE, L: 628-641); Aportar ideas es ayudarse mutuamente, porque el compañero oye nuestras opiniones ya investigadas de manera independiente que integra al conocimiento de sociales al grupo. Eso ayuda a colaborar con la actividad en el trabajo final. También al compartir información de los trabajos individuales para formar un solo criterio, tener ideas que mis compañeros consideren que son buenas y se integran como parte de la ayuda mutua que hace mejorar las cosas que no puedo comprender totalmente. (TRACAM, ICEF, L: 642-653); Aporte de ideas, asumir los roles, tener equidad al compartir ideas y ayudar o colaborar en el grupo. Puedo ver que con iniciativa de un líder se puede llegar a un trabajo concreto en el que todos los integrantes se involucran ayudando a realizar de mejor manera el trabajo hecho en un grupo cooperativo. Ayudar a nuestro compañero si lo necesita. (TRACAM, ICEG, L: 654-661), bueno, en el curso anterior, no iba a las reuniones para hacer las tareas, los trabajos, desde esa vez; me acostumbré a buscar yo mismo mis consultas y si es

> obligatorio hacer esos grupos, los entrego y ya, que ellos discutan las ideas, y me anoten. (TRACAM, ICEJ, L: 160-165

La recurrencia de esta subcategoría: *trabajar en conjunto para el apoyo mutuo*, da entender en la opinión manifestada en el grupo focal (estudiantes) por los informantes clave A, B, C, D, E, F, G y H que su significado se respalda en esta manera de compartir información y asumir los roles que a cada quien le corresponde para respaldar la mejor manera de trabajar cooperativamente, no sólo al dividir el material correspondiente de Ciencias Sociales, sino además en el ejercicio de la participación para la buena realización de los aportes en conjunto.

En esta misma perspectiva, Mendo et al. (2018) sostienen que los enfoques del trabajo cooperativo en la enseñanza de Ciencias Sociales aumentan el valor de la ayuda mutua y la capacidad de comprensión de los conceptos, y resuelven problemas cotidianos como una forma de sabiduría local, de valores nobles y sensibilidad por el otro en el sistema de mejoras de experiencias interactivas que impactan el aprendizaje cooperativo mutuo.

En consecuencia, la idea del trabajo cooperativo en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, para el aprendizaje en los contenidos de Ciencias Sociales, resalta en su significado filosófico, sociológico y psicológico, como evidencia de la manifestación creativa, motivadora e innovadora en la cual se comparten valores, en las diversas formas de reflexionar acerca de los problemas contextuales de la vida cotidiana, en el abordaje común de intereses, integración de capacidades y habilidades, para la adquisición del aprendizaje como base transformadora de la educación.

Subcategoría: socialización del conocimiento

> Mediante el estudio a través de la didáctica dinámica entre todos, la idea es que todos sepan de un tema en especial porque todos tenemos que investigar del mismo y así aprender en conjunto. El interés del aprendizaje está en la socialización de los temas, son más prácticos cuando estamos en compañerismo. Lo potencia al compartir

> nuestros pensamientos del tema que estamos viendo a través de trabajo cooperativo podemos compartir y reforzar los conocimientos vistos en clase. (SOCON, ICEA, L: 738-748); cuando es con juego me gusta, pero por el deporte que ahí necesariamente debemos trabajar todos juntos para alcanzar la meta. (SOCON, ICEH, L: 802-804)

Este dato identificado en la subcategoría: *socialización del conocimiento*, respecto a la conceptualización de la categoría: aprendizaje interactivo, fue develado en la intervención del grupo focal (estudiantes) en la participación del informante clave A, lo cual emerge como un significado aparentemente aislado porque los demás estudiantes no lo pronunciaron. Sin embargo, no deja de ser importante para interpretar el trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales.

Contreras y Chapetón (2016) extienden los reportes de una intervención pedagógica desarrollada en la Educación Básica General en el fomento de la interacción en el aula a través del uso del aprendizaje cooperativo, centrado en la comunicación dialógica al centrar los aspectos sociales de la vida cotidiana en la realidad educativa. En la cual se ofrecen espacios de socialización, reflexión y discusión focalizados hacia experiencias que promueven cambios y fortalecen la visión de mutuo apoyo del trabajo en grupo.

Por lo tanto, las fortalezas de la socialización del conocimiento cobran vigencia en el desarrollo de los objetivos del área de Ciencias Sociales, para activar los procesos de interacción de los aprendizajes y crear oportunidades en el desarrollo de habilidades comunicativas que adquieren el potencial de visualizar de manera integral y conjunta, los problemas circundantes de la realidad educativa en un entorno cooperativo.

Subcategoría: círculos de amistad

> En conclusión, digo que es muy buena la idea de trabajar en estos círculos de amistad, porque ya nos conocemos en la comunicación en clase y sentimos la empatía con los compañeros que hemos compartido con todos y mediante eso trabajos cooperativos, nos podíamos conocer más y también hacer más rápido el

> trabajo entre todos. (CIRAM, ICEE, L: 94-100); En algunas ocasiones, me toca trabajar con amigos o compañeros con los que, si me llevo bien en la amistad y puedo trabajar un poco mejor en los grupos, porque estoy animada. Me siento muy bien ya que podemos fortalecer el compañerismo y responsabilidad en los trabajos para así tener una mejor armonía en un clima agradable de paz y convivencia, estoy feliz porque aprendo en el grupo. (CIRAM, ICEB, L: 345-353); La solidaridad es un valor esencial ya que, si no hay grupo bien definido en sus interacciones sociales de amistad y solidaridad, el trabajo no funcionaría y no llegaríamos a nuestros acuerdos y cumplimiento de los compromisos. La solidaridad es tender la mano amiga cuando el compañero lo necesite en completar la tarea, se puede evidenciar esta solidaridad de los integrantes con una pequeña ayuda que hacen dentro del grupo para que el trabajo salga de manera eficaz e impecable. (CIRAM, ICEG, L: 554-564).

Los círculos de amistad, como subcategoría emergente en la realidad del fenómeno de estudio relacionado con el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, cobra vigencia en los significados otorgados por los informantes clave (estudiantes) B, E y G, en la interpretación de la categoría: aprendizaje interactivo.

Es así como el referente de Hanham, y McCormick (2010) la amistad y las habilidades de aprendizaje colaborativo entre los estudiantes se ven favorecidas en los contextos sociales para desarrollar aspectos cognitivos en intervenciones pedagógicas diseñadas para mejorar habilidades y destrezas comunes en los procesos grupales dada la autoeficacia en el desarrollo de los aspectos del contenido de Ciencias Sociales.

Al direccionar, desde la estrategia del docente esta condición del trabajo cooperativo, la influencia en el aprendizaje grupal permite activar las capacidades y habilidades del estudiante en el desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales, en la Educación Básica General, subnivel Básica Superior, al encontrar el potencial de la investigación y consulta en esta área para construir el conocimiento en los pequeños grupos de apoyo mutuo.

Subcategoría: aclarar dudas al otro

> …hay mayor confianza para tratar cosas que no tenemos claras y que el amigo nos explica mejor, con ánimo y nos conocernos mejor entre compañeros, al igual que se refuerza lo que cada uno aporta de información sobre el aspecto tratado, eso indica reforzar nuestro conocimiento intercambiando ideas y comentarios mutuamente, nos ayuda a experimentar y expandir nuevos temas de aprendizaje, en varias miradas. (ACLDO, ICEF, L: 107-115); El trabajo cooperativo en el área de sociales, es muy dinámico e interesante ya que podemos aprender de nuestros compañeros, cuando se hace necesario aclarar dudas, los compañeros que ya han entendido nos ayudan con esa parte. Es muy bueno ya que podemos compartir nuestros aprendizajes y conocimientos a nuestros compañeros, amigos y familiares. (ACLDO, ICEG, L: 130-137); mantener la comunicación con los compañeros para aclarar las dudas o aportar nuevas cosas que suman valor al trabajo cooperativo, dialogar entre compañeros para dividirnos el trabajo, atender las instrucciones del docente. (ACLDO, ICEA, L: 163-167); Al rato de saber que un integrante, no entienda sobre un tema de Ciencias Sociales, los demás integrantes del grupo que tomaron atención al contenido y lo entendieron, tendrán que ayudar a entender ese tema al compañero. (ACLDO, ICEA, L: 189-193); se evidencia a través del mismo trabajo y cómo actúa el compañero al momento de aportar ideas y pensamientos, debemos ser solidarios guiando al compañero cuando todos cooperan con el compañero que está atrasado. Ahí se evidencia el apoyo incondicional que los integrantes comparten mutuamente entre todos, para un mismo objetivo. Asimismo, se evidencia la solidaridad ya que al realizar el trabajo compartimos nuestros conocimientos y ayudamos al otro a entender mejor sobre el tema, por eso hay que seguir apoyando a nuestros compañeros y ayudarles a comprender los temas, en el momento de dar y recibir objetos y materiales de distintas propiedades. (ACLDO, ICED, L: 582-592); Ayudar a la persona que necesita en este caso, ayudar a que algún compañero que no ha entendido el tema pueda comprender bien a través de nuestras ideas o conceptos, mediante el esfuerzo que genera el trabajo con la ayuda de todos. Todos siempre consideran todas las ideas de los compañeros y se alcanza una decisión. Apoyándonos entre todos para ver que todo tengamos bien y si algún compañero no podía saber algunas cosas se le ayudaba y hacíamos que todos trabajemos. (ACLDO, ICED, L: 389-493); yo prefiero seguir trabajando más individualmente y hacer que los trabajos se proyecten cada día mejor y cuando tengo dudas le pregunto al profesor. (ACLDO, ICEJ, L: 922-925).

Esta subcategoría: *aclarar dudas al otro*, fue recurrente en la opinión de los informantes clave (estudiantes) A, C, D, F, G, J, durante la intervención en el grupo focal, a partir de lo cual se significa la categoría: aprendizaje interactivo, al reconocer la prioridad de los compañeros para tomar decisiones en conjunto, que apoyen el aprendizaje de los otros, donde todos cooperan

y evidentemente, aquellos estudiantes que no alcanzan de manera eficaz el aprendizaje, son ayudados entre todos para la comprensión de los temas de Ciencias Sociales.

La investigación de Ismail y Al Allaq (2019) respalda la importancia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de habilidades sociales, como la ayuda al otro. El aprendizaje cooperativo también puede ayudar a los estudiantes a tomar decisiones compartidas y a aprender en conjunto.

La investigadora también considera que el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a superar barreras cognitivas reales en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior. Esto se debe a que el aprendizaje cooperativo proporciona un entorno de aprendizaje amigable en el que los estudiantes pueden ayudarse mutuamente a entender los contenidos.

Subcategoría: facilidad en el alcance de la tarea

> …El trabajo cooperativo en Ciencias Sociales, fue una experiencia agradable de trabajar más rápido en el alcance de la tarea asignada, de acuerdo con las orientaciones del profesor. Es una forma conjunta ya que podemos compartir ideas entre compañeros y averiguar cuál sería la respuesta correcta, más fácil o sencilla. Considero que es eficaz el aprendizaje que tomamos, recibiendo buenos tratos y enseñanzas por parte de la docente. Bueno, porque todos mis compañeros colaboran en cada aporte. Es muy bueno, ya que a todos nos dejan entrar en los grupos. (FACALT, ICEG, L: 116-128).

En el contexto del aprendizaje interactivo, el informante clave G destacó la *facilidad para alcanzar las tareas* a través del trabajo cooperativo. Esta facilidad se debe a que el trabajo cooperativo crea una atmósfera amigable y sensible para compartir ideas y ayudarse entre sí.

Altun (2015) coincide en que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a alcanzar un mayor rendimiento. El trabajo cooperativo también puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y a aprender a cooperar con los demás.

La investigadora considera que el trabajo cooperativo es una estrategia efectiva para el aprendizaje de Ciencias Sociales. El trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a adquirir conocimientos, desarrollar habilidades sociales y aprender a cooperar con los demás.

Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo

> … Permanecen los grupos por unidad temática para poder sacar nuevas conclusiones del tema. Los trabajos cooperativos por lo general varían tanto en su modalidad como en los integrantes, sólo se mantenían por la temática y así podemos concluir e intervenir con diferentes temáticas en los estudios sociales. A veces también nos agrupamos por contenidos y unidad temática, además para opinar y razonar con mapas conceptuales. Sí, por unidad temática, permanecemos en los grupos de trabajo y otras veces, por contenido. La unidad que estamos viendo es la uno, hasta ahora nuestros trabajos grupales han sido de gran ayuda. (CAMING, ICEB, L. 882-895); Mayormente los grupos de trabajo permanecen con casi los mismos integrantes con algunas variaciones por cada unidad temática que hemos visto y vayamos viendo a medida que transcurra el tiempo. También otra forma de agrupación es por parcial. Por eso, nos vamos rotando los grupos para así convivir con todos y vamos teniendo en cuenta el tema por contenido o por unidad temática, por cada parcial nos cambiamos o en ambos casos. (CAMING, ICEC, L: 896-905); Cada parcial intercambiaremos de grupos para conocer ideas de otras personas que no sean de nuestro anterior grupo eso se puede alcanzar por unidad temática o por contenido. (CAMING, ICED, L: 906-909); la organización que hacemos de los grupos pertenece más por el contenido abordado por la maestra. Yo pienso que algunas veces, lo hacemos por unidad temática. El profesor nos hizo escoger y siempre nos supervisa. (CAMING, ICEE, L: 911-917); Los grupos de trabajo normalmente permanecen bajo la organización por contenidos, pero con nuevos integrantes para que fluya la comunicación con otros compañeros. (CAMING, ICEF, L: 916-919); Por unidad temática. Normalmente los grupos van variando de integrantes esto es según la unidad y la temática que ese asignado para cada grupo, cuando se inicia un tema. (CAMING, ICEG, L: 920-924), eso depende de las actividades y de la investigación que nos mandan. (CAMING, ICEI, L: 965-966); si el grupo no me ayuda yo mismo busco otro grupo (CAMING, ICEJ, L: 967-968).

La subcategoría: *cambios en los integrantes del grupo*, fue muy recurrente en las voces de los informantes clave (estudiantes) B, C, D, E, F, I, y J, develada en las opiniones durante el grupo focal, a partir del cual se entiende la variabilidad de los integrantes que se manejan de manera flexible en la agrupación, a veces por contenidos y en ciertas ocasiones, por unidad temática; puesto que lo importante es que intercambien razonamientos e ideas, no sólo para

escoger sus propios compañeros, sino además en la condición del conocimiento previo sobre la responsabilidad de algunos de ellos.

Gillies (2003) destaca la estructuración del trabajo grupal cooperativo en las aulas, su flexibilidad y la ampliación de la importancia como práctica pedagógica que promueve el aprendizaje y la socialización en la variedad de áreas curriculares en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior. El establecimiento de los pequeños grupos, en su organización, disciplina y cooperación interna, da lugar al conocimiento del otro, al establecer relaciones sociales y comunicativas. Al estar de acuerdo con los señalamientos anteriores, se considera importante resaltar que el trabajo cooperativo en los pequeños grupos, en su organización, disciplina y cooperación interna, es una práctica pedagógica que promueve el aprendizaje y la socialización en la variedad de áreas curriculares en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Subcategoría: selección de lo consultado

> …Siento muchas discusiones para incluir el material que entrego al grupo porque es repetitivo y no tiene mucho soporte de la materia. (SELCON, ICEJ, L: 449-451).

La categoría: Aprendizaje interactivo fue descrita por el informante clave estudiante J en términos de sus experiencias durante el trabajo cooperativo, en el cual siente que la selección de los materiales no le permite innovar, aportar suficientes elementos para la administración y desarrollo de la discusión, ya que en anteriores ocasiones, lo que este curso le produce en sus sentimientos son estrategias repetitivas, que no le son atractivas hacia nuevas rutas del conocimiento y en consecuencia, busca materiales de consulta ya existentes y las selecciona para su entrega y discusión.

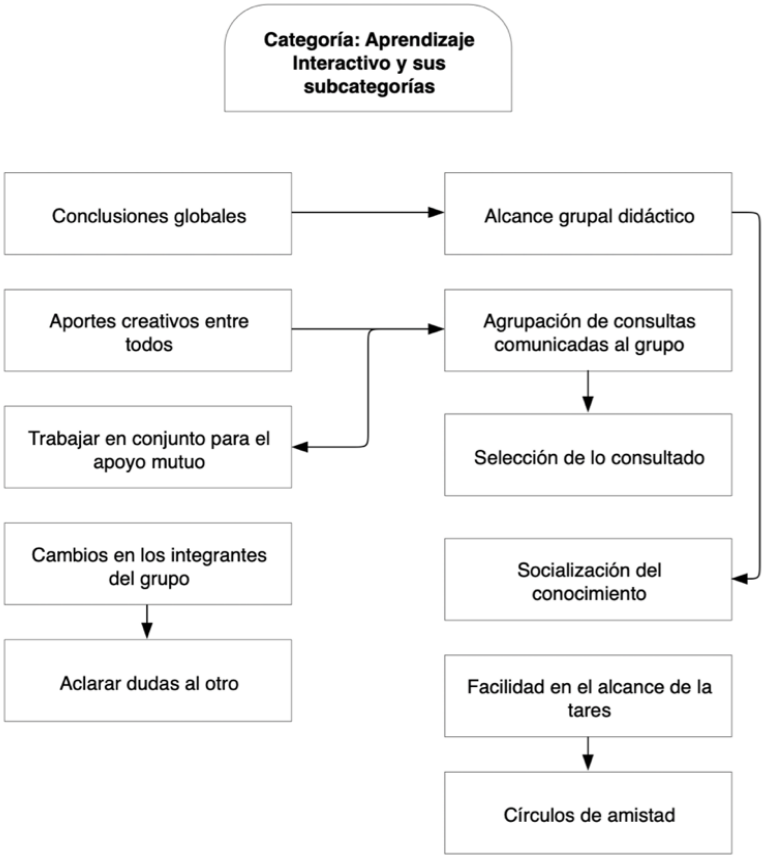
El valor de los escenarios, contextos, materiales, estrategias didácticas y pedagógicas que se implementan en el aprendizaje cooperativo debe mejorar los momentos y la apropiación de recursos que proyecten innovación en el conocimiento para integrarlos al desarrollo de los objetivos educacionales. Tal como lo señalan Alexander y Van Wyk (2012), estas prioridades se implican en la selección de investigaciones mixtas que exploran el valor de entornos escolares integrados a los contextos de intereses comunes relevantes para el aprendizaje cooperativo.

En este sentido, se comparte la situación como un desafío del docente en el enriquecimiento de la didáctica de las áreas de Ciencias Sociales para aludir a problemas contextuales y seleccionar temáticas inherentes a la motivación de los estudiantes relacionado con el currículo escolar y la presentación de lecciones que permitan una mayor interacción para hacer frente a problemas reales de las comunidades.

A continuación, se presenta la figura 19, en la cual se visualiza la complementariedad semántica entre los significados recurrentes de los informantes clave (estudiantes) develados en el grupo focal, como primer nivel teórico dentro de la consideración descriptiva de la mencionada categoría, hacia la búsqueda de conceptos más abstractos y creativos, a través de la síntesis comprensiva.

Figura 19

Complementariedad Semántica en las Subcategorías de la Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal)



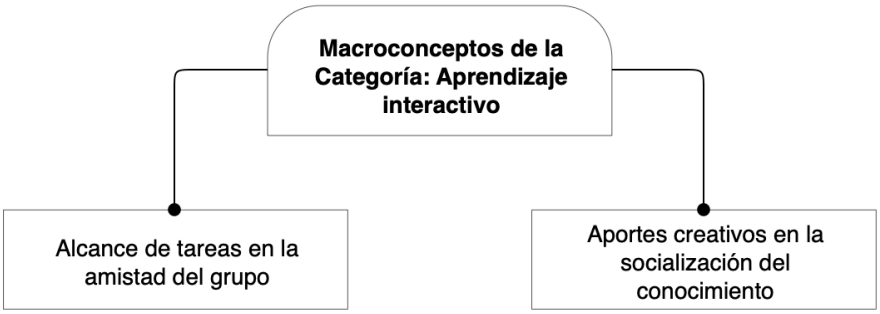
Fuente: elaboración propia (2022)

La situación que se muestra en la figura 19, tiene que ver con el despliegue teórico de las subcategorías en su complementariedad semántica, a partir de la categoría: aprendizaje interactivo, en la cual se puede observar la conexión interpretada entre ellas, para conformar los macroconceptos, según se visualiza en la figura 20.

Este procedimiento se ajusta a las recomendaciones de Bazeley (2009) en el análisis más profundo de la información que conlleva a la denominación de nuevas categorías, al implementar la comparación constante y el análisis de patrones que permiten refinar y relacionar categorías o temas, además de usar punto de vista divergentes y casos sorprendentes para desafiar las generalizaciones, creando visualizaciones, matrices, figuras que impulsan el pensamiento creativo en la construcción del conocimiento.

Figura 20

Macroconceptos de la Categoría: aprendizaje interactivo



Fuente: elaboración propia (2022)

La figura 20, presenta los macroconceptos: Aportes creativos en la socialización del conocimiento y alcance de tareas en la amistad del grupo, como parte fundamental en la identificación de los atributos del fenómeno de estudio. Los macroconceptos identificados en la figura 20 son significativos porque representan los atributos del aprendizaje interactivo que son relevantes para el estudio. Estos atributos están respaldados por la investigación de Vaismoradi et al. (2016), que señala que el análisis del contenido puede dilucidar los aspectos significativos de la realidad socioeducativa.

Estos hallazgos sugieren que el aprendizaje interactivo puede ser una estrategia efectiva para promover el aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior. El aprendizaje interactivo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, habilidades de pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas.

La tabla 21 proporciona una síntesis comprensiva de la categoría de aprendizaje interactivo. Esta síntesis se basa en los macroconceptos identificados en la figura 20 y los atributos que representan.

Tabla 21

Proceso de Síntesis Comprensiva de la Categoría: aprendizaje interactivo desde la información aportada por los estudiantes en el grupo focal

Categoría	Subcategorías emergentes	Síntesis comprensiva	Macroconceptos de la categoría: aprendizaje interactivo
Aprendizaje interactivo	● Conclusiones globales	● Aportes creativos en las consultas comunicadas de apoyo al grupo	● Aportes creativos en la socialización del conocimiento
	● Alcance grupal didáctico	● Socialización del conocimiento en el alcance grupal para las conclusiones globales	● Alcance de tareas en la amistad del grupo
	● Aportes creativos entre todos	● El valor de la amistad facilita el alcance de las tareas	
	● Agrupación de consultas comunicadas al grupo	● Aclaratoria de dudas con los integrantes del grupo	
	● Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo		
	● Socialización del conocimiento		
	● Círculos de Amistad		
	● Aclarar dudas al otro		
	● Facilidad en el alcance de la tarea		
	● Cambios en los integrantes del grupo		
	● Selección de lo consultado		
Total	**11**	**04**	**02**

Fuente: elaboración propia (2023)

Observación Participante

La observación se llevó a cabo en el aula, en la cotidianidad de interacción entre un grupo de diez estudiantes, conformados voluntariamente para participar en la investigación y reportar una tarea del área de Ciencias Sociales, con el tiempo de actuación de veinte minutos en cada actividad, dadas las orientaciones del docente, en tres oportunidades, en diferentes días de la semana, hasta que, en el tercer día, se completó el informe correspondiente. A continuación, se muestra en la Tabla 22, la categorización/codificación alcanzada, según el proceso logrado en el Anexo E.

Tabla 22

Matriz Cromatizada de las Categorías y Subcategorías Emergentes en el Proceso de Observación

Categoría Iniciadora	Subcategoría	Acrónimo	Día 1	Día 2	Día 3
Estrategias del trabajo cooperativo	Compartir recursos pedagógicos	COMPRP, OBS, L: 10-12			
	Aprovechamiento del liderazgo	APROLID, OBS, L: 87-92			
		APROLID, OBS, L: 113-122			
		APROLID, OBS, L: 129-133			
	Motivación en el grupo	MOTGRU, OBS, L: 104-111			
	Intercambio de ideas	INTERI, OBS, L: 120-125			
		INTERI, OBS, L: 134-141			
	Conocimientos compartidos	CONCOMP, OBS, L: 166-170			
	Lenguaje compartido	LENGCOM, OBS, L: 176-182			
	Calidad del trabajo	CALTRA, OBS, L: 194-197			
	Mediación del docente	MEDOC, OBS, L: 206-209			
Práctica de valores	Ayuda mutua	AYUMUT, OBS, L: 145-150			
		AYUMUT, OBS, L: 148-152			
	Responsabilidad	RESPONS, OBS, L: 15-20			
	Amistad y Compañerismo	AMISTC, OBS, L: 32-36			
	Comunicación eficaz	COMPEFIC, OBS,			

Categoría Iniciadora	Subcategoría	Acrónimo	Día 1	Día 2	Día 3
Aspectos cognoscitivos logrados		L: 37-43			
		COMPEFIC, OBS, L: 171-178			
	Socialización	SOCIALZ, OBS, L: 44-47			
	Surgen conflictos iniciales de competencias	CONINCOM, OBS, L: 80-87			
	Aceptación de errores	ACEPE, OBS, L: 141-147			
		ACEPE, OBS, L: 183-186			
	Hubo inicialmente desigualdad en la participación	DESIGP, OBS, L: 48-71			
	Dependencia para lograr el aprendizaje de los más tímidos	DEPLAP, OBS, L: 72-79			
	Distribución Efectiva del material de aprendizaje	DISEFMA, OBS, L: 96-103			
	Comportamiento sensible frente al aprendizaje	COMPSENA, OBS, L: 161-167			
	Integración del grupo	INTGRG, OBS, L: 198-204			

Fuente: elaboración propia (2023)

Estrategias del trabajo cooperativo
Práctica de valores
Aspectos cognoscitivos logrados

Triangulación de la Información en Cada una de las Técnicas aplicadas:

Entrevista, Grupo Focal y Observación

La triangulación de la información y de las técnicas, tal como estaba planteada, se estructuran en este momento de la investigación, al considerar en cada una de las categorías, aquellas subcategorías más recurrentes en las voces de los informantes clave.

Tabla 23

Estrategias de Trabajo Cooperativo. Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos (entrevista)

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
…cada uno aporta sus talentos para consolidar los esfuerzos y aquellos estudiantes que están con menos posibilidades de recursos, tendencias en los esfuerzos para alcanzar la meta, aspectos relacionados con la motivación y situaciones de amistad, compañerismo y empatía, se ven aprovechados de buenas maneras para el alcance del aprendizaje grupal e individual. (CONME, ICDDA, L: 118-126) La participación, el refuerzo de las consultas, las intervenciones que cada uno ejerce en la dinámica del grupo, las exposiciones y el esfuerzo conjunto que se desarrolla en la práctica son elementos significativos importantes que muestran la puesta en práctica de la cooperación. (CONME, ICDDA, L: 130-135) …cada uno aporta sus talentos para consolidar los esfuerzos y aquellos estudiantes que están con menos posibilidades de recursos, tendencias en los esfuerzos para alcanzar la meta, aspectos relacionados	…espacios sociales que ayudan a mejorar las relaciones, al estar dispuestos a cumplir con lo asignado y se ponen de acuerdo para la presentación. (CONME, ICDB, L: 70-73)	…la propuesta de trabajo cooperativo ha sido un espacio aprovechado al entender el rol del estudiante en sus propias responsabilidades con la búsqueda de la información y asignación de contenidos. (CONME, ICDC, L: 3-7); Muestran la disciplina, la organización de los aportes, las ideas compartidas con el respeto a la opinión ajena, la tolerancia, la convivencia, las capacidades para trabajar en conjunto. (CONME, ICDC, L: 79-82).	La puesta en práctica, al final de cada actividad, nos lleva a una evaluación auténtica, aprendizaje eficaz, de refuerzo en la práctica colaborativa, para ello se consideran las herramientas como planificaciones, rutinas de pensamiento, horarios para las reuniones del grupo, etc. lo cual al final constataríamos los impactos que se plantearon al inicio de las actividades, al contar con el acompañamiento orientador del docente. (CONME, ICDD, L: 113-121).

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
con la motivación y situaciones de amistad, compañerismo y empatía, se ven aprovechados de buenas maneras para el alcance del aprendizaje grupal e individual. (CONME, ICDDA, L: 118-126).			

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: estrategias de trabajo cooperativo. (Entrevista)

Subcategoría: consolidación mutua de esfuerzos

La triangulación de la información que presenta la tabla 23 corresponde a las distintas descripciones de los informantes clave (docentes) emitidos a través de la técnica de la entrevista a profundidad, en la cual coincidieron de manera recurrente y complementaria, los significados atribuidos a la categoría: estrategias de trabajo cooperativo, en cuanto a la subcategoría: *consolidación mutua de esfuerzos*.

En este orden de ideas el informante clave docente A (ICDA) destacó la consolidación de talentos en el grupo cooperativo, mientras que el informante clave docente B (ICDB) hizo énfasis en el mejoramiento de las habilidades sociales para ponerse de acuerdo en el cumplimiento de la meta. Asimismo, el informante clave docente C (ICDC) opinó que la consolidación mutua de esfuerzos permite al estudiante la identificación en la asignación y búsqueda de los contenidos, por lo tanto; esto se complementa con la descripción del informante el clave D (ICDD) en la convicción de evaluación auténtica otorgada al esfuerzo y su impacto en el aprendizaje cooperativo.

Sobre esta misma perspectiva, la investigación de Alansari (2006) sirve para argumentar la fusión de esfuerzos cognitivos designados en las estrategias aplicadas para significar el trabajo cooperativo en situaciones de aprendizaje que hacen uso del contexto social para lograr resultados sorprendentes en las experiencias independientes en el logro de conocimiento del contenido, la retención y las actitudes que se valoran de los estudiantes en el ejercicio orientador del docente.

Esta convergencia en la información, de los docentes deja ver que el trabajo cooperativo es una estrategia importante para promover el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior. El trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales, habilidades de pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas.

Tabla 24

Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: práctica de valores Subcategoría: valores sociales y humanos

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
Son muchos los valores humanos sociales que se concentran en la realidad del trabajo cooperativo para significar los esfuerzos comunes, la comunicación, motivación y esto conlleva al respecto, la solidaridad, responsabilidad, amistad. (VALSH, ICDDA, L: 36-40)	Compromiso, solidaridad, sensibilidad con las necesidades del otro, además de empatía, valores de ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad, equidad, disciplina y solidaridad. (VALSH, ICDB, L: 32-35)	el papel de orientador y facilitador que se cumple en el desempeño del docente en el aula y fuera de ella, hace ver los efectos de este acompañamiento pedagógico para transmitir valores humanos fundamentales, como la tolerancia, compromiso y respeto. (VALSH, ICDC, L: 8-13)	No se develó esta subcategoría en el informante clave D (ICDD)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: práctica de valores. (Entrevista)

Subcategoría: valores sociales y humanos

Los informantes clave docentes A, B y C coincidieron en que los valores sociales y humanos son importantes para la práctica de valores en el aula. El docente A mencionó la comunicación, motivación, solidaridad, responsabilidad y amistad. El docente B agregó la democracia, igualdad, equidad y disciplina. El docente C mencionó la tolerancia y el respeto.

El fomento del trabajo cooperativo impacta los aprendizajes en Ciencias Sociales dentro de diferentes contextos que hacen énfasis en el encuentro con los valores, actitudes y esquemas de organización para el tratamiento de los contenidos que se perciben en cuanto a los distintos problemas del contexto circundante. Por lo tanto, la responsabilidad y el compromiso en la intención de utilizar este método cooperativo en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, atrae hacia los objetivos conjuntos para lograr resultados académicos eficientes, no sólo para los propios docentes, sino además para otros miembros de los pequeños grupos conformados. A continuación, se presenta la tabla 25.

Tabla 25

Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. Subcategoría: formación integral sensible

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una u otra forma se constituyen en parte de la formación integral del estudiante que se transmite en sus actividades cotidianas dentro y fuera del aula. Por lo tanto, estos valores impregnan la personalidad desarrollo y evolución del individuo a través de la puesta en práctica en las distintas facetas de su vida, porque son valores que permanece	La forma de mostrar la ayuda a los compañeros es apoyándose en lo necesario, ya que cada uno tiene diferentes habilidades y van demostrando su potencial cuando cumplen los roles, exponen sus puntos de vista con libertad, en confianza. (FORINS, ICDB, L: 65-69)	Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una u otra forma se constituyen en parte de la formación integral del estudiante que se transmite en sus actividades cotidianas dentro y fuera del aula. (FORINS, ICDC, L: 36-40)	La calidad de interrelaciones en grupos de trabajos cooperativos se ve satisfactoria desde el punto de vista de las decisiones compartidas, se observa un clima positivo de afianzamiento relacional que proyecta habilidades sociales positivas, ya que fomentan el compañerismo entre ellos. (FORINS, ICDC, L: 96-101) La tarea del docente es ayudar a resolver estas situaciones dudosas o

mientras se practicada. (FORINS, ICDDA, L: 41-49)	problemáticas en los grupos, que puedan emerger durante la realización de las tareas-actividades cooperativas en el aula. Finalmente, la intervención del docente debe ser oportuna e inmediata. (FORINS, ICDD, L: 67-72)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. (Entrevista)

Subcategoría: formación integral sensible

Los informantes clave docentes A, B, C y D coincidieron en que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar aspectos cognoscitivos logrados en la formación integral sensible.

El docente A mencionó que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a poner en práctica los valores dentro y fuera del aula. El docente B agregó que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar diferentes habilidades y roles. El docente C consideró que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a desarrollar una formación integral. El docente D indicó que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a resolver problemas sociales.

La investigación de Van Ryzin et al. (2020) respalda estas conclusiones. La investigación encontró que el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades académicas, sus habilidades sociales y su participación en el aula.

El trabajo cooperativo puede ser una herramienta efectiva para promover el aprendizaje en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior. Al crear oportunidades para que los

estudiantes trabajen juntos, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades que necesitan para tener éxito en la escuela y en la vida.

Es por ello por lo que, el afianzamiento en la vinculación de los pares para la interacción cara a cara en la búsqueda de apoyo explícito en intereses comunes y colaborativa, permite reducir las tensiones intergrupales e innovar los aspectos claves del diseño del aprendizaje cooperativo. Desde esa perspectiva se ofrecen las mejores condiciones en la creación del conocimiento para alcanzar las metas individuales en condiciones de interdependencia positiva en el marco recurrente de los aspectos cognoscitivos logrados en la formación integral sensible. A continuación, la tabla 26.

Tabla 26

Triangulación de las Voces de los Docentes Respecto a la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados. Subcategoría: el docente aclara las inquietudes

Informantes clave/Técnica: Entrevista			
Docente A/Código	**Docente B/Código**	**Docente C/Código**	**Docente D/Código**
No se develó esta subcategoría en el informante clave A (ICDA)	…El rol del mentor es significativo, es un guía, que aclara las inquietudes presentadas durante el proceso de la actividad. La experiencia de varios docentes coincide con la propia, en cuanto que el rol del docente es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDB, L: 94-100)	La experiencia de varios docentes, coinciden con la propia, en cuanto a que el rol orientador es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes. (DOCINQ, ICDC, L: 111-114)	La idea actuante del docente es para aclarar dudas, exponer el punto de vista, reforzar ideas, tomar decisiones puntuales en grupo, conformar debates, mesa redonda, manifestar acciones en ronda, estrategia de la mesa redonda, la hora del té, entre otras. (DOCINQ, ICDD, L: 15-20)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aspectos cognoscitivos logrados (Entrevista)

Subcategoría: el docente aclara las inquietudes

Los informantes clave docentes B, C y D coincidieron en que el docente desempeña un rol significativo en el proceso de aclarar las inquietudes de los estudiantes durante el trabajo cooperativo. El docente B mencionó que el docente puede ayudar a los estudiantes a comprender los conceptos y resolver problemas. El docente C consideró que el docente puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. El docente D indicó que el docente puede ayudar a los estudiantes a aprender a trabajar juntos.

La investigación de Soysal (2019) respalda estas conclusiones. La investigación encontró que los docentes que brindan retroalimentación oportuna y efectiva pueden ayudar a los estudiantes a aprender más eficazmente.

De manera que, así se exploran nuevos conocimientos en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales el trabajo cooperativo puede ser una herramienta efectiva para promover el aprendizaje en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior. Al crear oportunidades para que los estudiantes trabajen juntos, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades que necesitan para tener éxito en la escuela y en la vida. A continuación, la tabla 27.

Tabla 27

Categoría: desarrollo de las actividades (grupo focal). Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G	Estudiante H	Estudiante I	Estudiante J
No se develó esta subcategoría en el informante clave A (ICEA)	No se develó esta subcategoría en el informante clave B (ICEB)	Algunas de las estrategias realizadas en los trabajos cooperativos en Estudios Sociales son el compartir y recibir de la mejor forma las opiniones de los demás (…) Aportar cada uno un determinado límite de ideas para desarrollar las tareas asignadas o distribuidas en el grupo. (COMPIDA, ICEC, L: 191-200); yo veo que es frecuente, porque al profesor le gusta cuando traemos cosas discutidas… (COMPIDA, ICEH, L: 1018-1020)	…interactivo y entre todos, compartimos ideas sobre cómo hacer la estructuración de las investigaciones, hacemos distintas actividades repartidas para desarrollar el mejor aprendizaje y entendimiento de lo que nos piden. (COMPIDA, ICED, L: 61-69); …trabajamos de esta manera organizada, con coordinación y los rolos que cada uno cumple… (COMPIDA, ICED, L: 845-851).	…cada uno aportamos ideas entre todos los integrantes del grupo y nos corregimos las ideas... (COMPIDA, ICEE, L: 87-93) La estrategia principal es repartirnos el trabajo y cada uno hacer una parte, (…) debemos trabajar con el grupo de manera motivada centrando el interés en el mejor desempeño. (COMPIDA, ICEE, L: 243-253	No se develó esta subcategoría en el informante clave F (ICEF)	Las estrategias de trabajo cooperativo son: designar roles en la distribución de tareas a cada integrante, comprometerse con el aporte de todos al grupo, en el tiempo previsto o planificado y en el lugar que estemos de acuerdo. (COMPIDA, ICEG, L: 277-281	No se develó esta subcategoría en el informante clave H (ICEH)	No se develó esta subcategoría en el informante clave I (ICEI)	No se develó esta subcategoría en el informante clave J (ICEJ)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: desarrollo de las actividades (Grupo Focal)

Subcategoría: compartir ideas en la distribución de actividades

Los informantes clave (estudiantes) en el grupo focal coincidieron en que la distribución equitativa de las actividades es una estrategia importante para el desarrollo del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales.

El estudiante C destacó la importancia de compartir ideas para desarrollar los temas. El estudiante D coincidió con esta opinión y agregó que es importante compartir ideas para buscar información de manera organizada y coordinada. El estudiante E señaló que es importante compartir ideas para corregir y aclarar dudas. El estudiante G hizo énfasis en la importancia de designar roles para la distribución de las tareas.

La investigación de Alrayah (2018) respalda estas conclusiones. La investigación encontró que las actividades en el aprendizaje cooperativo son más eficaces cuando se distribuyen de manera equitativa. Esto se debe a que la distribución equitativa de las actividades ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación, participación y resolución de problemas.

La distribución equitativa de las actividades también puede ayudar a los estudiantes a superar las barreras cognoscitivas y emocionales. Esto se debe a que la distribución equitativa de las actividades permite a los estudiantes trabajar con personas que tienen diferentes fortalezas y debilidades.

En conclusión, la distribución equitativa de las actividades es una estrategia importante para el desarrollo del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales. Esta estrategia puede

ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva y a desarrollar habilidades importantes para el éxito en la escuela y en la vida. A continuación, la tabla 28.

Tabla 28

Categoría: enfoque participativo (grupo focal). Subcategoría: estrategias dinámicas

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G	Estudiante H	Estudiante I	Estudiante J
…las exposiciones dinámicas, entrevistas, preguntar sobre el tema entre otros para llegar a conclusiones grupales. Prefiero las actividades de tecnología, como escuchar audios, ver conferencias, diapositivas y los clásicos carteles (…) también los juegos interactivos… (ESTDIN, ICEA, L: 664-676);	Las estrategias que utilizamos son a través de la información del libro del Ministerio y el material que utilizamos para realizar los carteles y la presentación de manera correcta, estas son las estrategias dinámicas y también mediante videos. (ESTDIN, ICEB, L: 186-190)	No se develó esta subcategoría en el informante clave C (ICEC)	Me gustan las exposiciones, o manualidades como maquetas entre todos, (…) las investigaciones, pruebas grupales, los videos o audios aplicando los temas correspondientes (ESTDIN, ICEC, L: 696-703); La que son de temas extensos porque así compartimos (…) exposiciones papelotes, videos o diapositivas. (ESTDIN, ICED, L: 704-710)	…investigar más a fondo la información de Ciencias Sociales a través de dinámicas y prácticas en común acuerdos y distribución del material, esas actividades entre siete están bien organizadas, porque se ve el compañerismo… (ESTDIN, ICEE, L: 711-719);	La estrategia del trabajo cooperativo sería sacar una sola idea de los pensamientos del grupo (…) las exposiciones con la intervención de cada integrante o también grabaciones de videos. (ESTDIN, ICEF, L: 260-267 Actividades al aire libre, fuera del aula con el uso de metodologías rápidas y aspectos tecnológicos (…) juegos interactivos, grabar un video. (ESTDIN, ICEF, L: 720-727);	…juegos sobre el tema de Ciencias Sociales, las exposiciones, carteleras, investigaciones, videos, juegos educativos. En lo personal me gusta hacer en trabajos cooperativos situaciones donde nos comuniquemos y lleguemos a conclusiones, los resúmenes son importantes. (ESTDIN, ICEG, L: 728-734).	las estrategias es que busquemos las actividades en los libros del Ministerio, pero eso no me gusta porque todos estamos haciendo lo mismo y hay muy pocos libros para la consulta, por eso me quedo con los pocos contenidos que ellos tienen en el grupo y me los aprendo. (ESTDIN, ICEH, L: 318-323); casi siempre nos mandan a reunirnos con los compañeros. (ESTDIN, ICEG, L: 963-964)	No se develó esta subcategoría en el informante clave I (ICEI)	No se develó esta subcategoría en el informante clave J (ICEJ)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal)

Subcategoría: estrategias dinámicas

Los informantes clave (estudiantes) en el grupo focal coincidieron en que las estrategias dinámicas son importantes para promover el enfoque participativo en el trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales.

El estudiante A mencionó que las exposiciones y el uso de la tecnología pueden ayudar a los estudiantes a participar de manera activa en el aprendizaje. El estudiante B coincidió con esta opinión y agregó que el libro del Ministerio, los carteles y los videos también pueden ser útiles. El estudiante D hizo énfasis en la interactividad tecnológica, como también en las exposiciones, papelotes y diapositivas. El estudiante E mencionó la conveniencia de trabajar en grupo con los compañeros. El estudiante F hizo énfasis en las actividades al aire libre. El estudiante G refirió los juegos educativos y coincidió con exposiciones, videos y trabajos conjuntos.

La investigación de Klang et al. (2020) respalda que las estrategias dinámicas pueden ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva y a desarrollar habilidades importantes para el éxito en la escuela y en la vida.

Las estrategias dinámicas pueden ayudar a los estudiantes a participar de manera activa en el aprendizaje de varias maneras; entre ellas, compartir ideas conocimientos, lo que puede ayudar a los estudiantes a aprender unos de otros y a desarrollar sus habilidades comunicativas, resolver problemas, trabajar en equipo y desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

En este orden de ideas, las estrategias dinámicas son una herramienta importante para promover el enfoque participativo en el trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales. Estas

estrategias pueden ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva y a desarrollar habilidades importantes para el éxito en la escuela y en la vida.

Tabla 29

Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal). Subcategoría: compartir valores

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G	Estudiantes H, I, J
El valor de la responsabilidad, dedicación, esfuerzo, la unión ya que todos tenemos que hacer cada aporte al grupo, si queremos una buena nota. Por eso se muestran los valores de respeto, compañerismo, integración, solidaridad entre otros, educación cooperativa, solidaridad, empatía, amistad. (COMVAL, ICEA, L: 411-417)	Se puede reconocer como la solidaridad, el compañerismo, la motivación al grupo, respeto, cooperación, ser responsable, coherencia de ideas para llegar a buenas decisiones entre todos, apoyo, igual de oportunidades para participar, integración, solidaridad, amistad, esfuerzo. (COMVAL, ICEB, L: 418-424);	La amistad, responsabilidad, cooperatividad, el apoyo mutuo, solidaridad, respeto, tolerancia, amabilidad, honestidad. Los valores que se utilizan en el trabajo cooperativo son la puntualidad, el compromiso y la comprensión, empatía, compañerismo, amistad, confianza, la capacidad de comunicación, tolerancia, esto hace que nuestros trabajos cooperativos sean muy buenos, porque tenemos la motivación que une los lazos de amistad entre los integrantes del grupo. (COMVAL, ICEC, L: 425-435)	Responsabilidad, respeto, integridad, igualdad, equidad. Se reconoce el valor de la sinceridad y solidaridad por parte de cada uno de los integrantes del grupo, cooperación, equidad, amistad, compañerismo, igualdad, comunicación, tolerancia, compañerismo y la honradez. (COMVAL, ICED, L: 436-441);	Responsabilidad, honestidad, respeto, sabiduría, liderazgo, la igualdad (…) solidaridad para poder compartir y contribuir con ideas significativas, amistad, inteligencia, participación, cooperación, ser compasivo, solidaridad, concentración, compañerismo, comunicación. (COMVAL, ICEE, L: 442-450);	En Estudios Sociales aplicamos la mayoría de los valores específicamente el respeto, la solidaridad, generosidad, el amor al trabajo, la motivación al grupo, solidaridad para aportar ideas. Autonomía, independencia, autoaprendizaje, atención hacia el grupo (…), empatía, amor, paciencia, amistad, libertad, gratitud. (COMVAL, ICEF, L: 452-461);	El valor del perdón, compasión, humildad. Los valores que más reconozco son, el respeto, la cooperación y generosidad, igualdad, compañerismo entre otros, la cooperación y el trabajo mutuo entre todos los integrantes del grupo, el respeto, compañerismo, trabajo en equipo, solidaridad. (COMVAL, ICEG, L: 462-468)	No se develó esta subcategoría en los informantes clave H, I, J (ICEH, ICEI, ICEJ)

Fuente: Elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: enfoque participativo (Grupo Focal)

Subcategoría: compartir valores

La complementariedad identificada en la triangulación de las voces de los informantes clave (estudiantes) en su intervención en el grupo focal, respecto a la categoría: enfoque participativo, en cuanto a la subcategoría emergente: compartir valores, dentro de la cual todos los estudiantes coincidieron en la responsabilidad, compromiso, solidaridad, apoyo mutuo, respeto, entre otros. Se fundamenta la interactividad entre iguales, para crear atmósferas positivas del trabajo cooperativo que influye en la trascendencia de los valores sociales y humanos.

En el mismo orden de ideas, los estudiantes A, B, C, D, E, F y G, destacan diferentes valores que son fundamentales para el trabajo cooperativo. El estudiante A hace énfasis en el compañerismo para la integración solidaria de los esfuerzos en el grupo cooperativo. El estudiante B reconoce la solidaridad en las expresiones de ideas y fundamentos que ofrecen la oportunidad para participar y fortalecer los lazos de amistad. Igualmente, el estudiante C destaca la amabilidad, tolerancia y solidaridad y agrega la puntualidad, la confianza y la comunicación para desarrollar el trabajo cooperativo de manera eficiente. El estudiante D resalta la integridad, equidad, la tolerancia y la honradez como fundamento de prácticas en el trabajo cooperativo. En esta misma postura, el estudiante E hace énfasis en la sabiduría, liderazgo, el ser compasivo e inteligente, para comunicar las ideas en el grupo. La situación que fortalece el estudiante F es la generosidad y el amor al trabajo, la autonomía, independencia, empatía y amor. Finalmente, el estudiante G destaca el perdón, compasión, humildad, trabajo en equipo, como fundamento el trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje solidario.

El sustento investigativo de Alexander y Van Wyk (2012) respalda la prioridad de explorar el valor del aprendizaje cooperativo en el mejoramiento de los entornos escolares integrados, a partir del rescate de los valores en la educación. Estos valores son fundamentales para el éxito del trabajo cooperativo. Cuando los estudiantes comparten estos valores, se crean atmósferas positivas de trabajo en las que todos se sienten cómodos y motivados para aprender.

La recurrencia en la opinión de los estudiantes pone de manifiesto la importancia de los valores en el trabajo cooperativo. El trabajo cooperativo es una oportunidad para que los estudiantes desarrollen estos valores y, al mismo tiempo, aprendan de forma significativa. Los profesores que quieren promover el trabajo cooperativo en sus aulas deben fomentar los valores que se han mencionado en esta investigación. Para ello, pueden realizar actividades que fomenten la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad, el apoyo mutuo y el respeto.

Tabla 30

Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal). Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G	Estudiante H. I, J
Creo que este año, todo el salón ha mejorado en ese valor de la solidaridad, porque hemos integrado a varios compañeros y han contribuido con lo que les corresponde en el aporte al grupo, por eso el valor de la solidaridad se hace presente son más responsables, he visto que ese valor también se observa al compartir material como marcadores, papelotes, cinta, datos móviles (cuando se permite el uso del dispositivo electrónico) en la comunicación fuera del aula. (TRACAM, ICEA, L: 479-488);	La solidaridad se nota cuando todos trabajamos cooperativamente en unión sin desechar a ningún integrante sino al incorporar sus aportes al trabajo, cuando todos aportamos al tema asignado y sacamos una sola conclusión, también se ve en las exposiciones porque cada uno debe intervenir en el trabajo, la solidaridad es ir ayudando a los demás si necesitan alguna información que no la tengan fácilmente, pero que con apoyo podemos informar a todos igual. Es muy sencillo evidenciar el valor de la solidaridad cuando nos ayudamos mutuamente, debido a que todos queremos lograr un trabajo bien hecho, pues se diría que todos dejamos las diferencias a un lado y aportamos en lo que requiera al trabajo. (TRACAM, ICEB, L: 494-508);	… entendimiento primero nosotros para explicarle al compañero que no lograr comprender claramente el enfoque del tema. Algunas de las formas de mutua ayuda es estar pendientes que cada uno de nosotros sepa explicar todos los puntos investigados, no sólo donde mayormente intervino la persona con sus investigaciones, sino que la meta común se entienda completa, y de misma manera, también ese compañero nos ayude en los temas de trabajo que no hemos entendido muy bien y también sería dividirnos las partes del trabajo equitativamente para que sea mucho más interactivo…La ayuda mutua es aportando ideas, teniendo consciencia de lo que se hace y siempre teniendo responsabilidad. (TRACAM, ICEC, L: 595-613);	Muy bueno trabajar en conjunto, ya que nos apoyamos en nuestros compañeros y también en el docente que nos orienta mucho en el área de Ciencias Sociales, es una práctica que nos motiva para hacer el trabajo cooperativo, asimismo, facilita el cumplimiento de los objetivos... (TRACAM, ICED, L: 78-86); la ayuda mutua es indicar a los compañeros al dividirnos las asignaciones (…), Debemos aumentar la motivación por el aprendizaje en general y por las distintas tareas. Recibiendo ideas de otros compañeros y compartiendo nuestras ideas o formas de pensar a las demás personas, haciendo la parte que te corresponde en el trabajo juntos. (TRACAM, ICED, L: 614-627)	la ayuda mutua significa ser responsables, amables, organizados y buenos compañeros para que los otros compañeros entiendan el material de estudios sociales. Cuando un compañero no entiende el tema nuestros compañeros lo ayudan. Si algún compañero no se podía conectar, se le mandaba luego un mensaje que tendría que poner su información más luego y si no se podía enviar su parte por chat y por ahí ayudar a poner su información. El intercambio de ideas y conocimientos es ayuda mutua, al ir permitiendo a ambos tener una respuesta clara, concisa y rápida de entender el material investigado. (TRACAM, ICEE, L: 628-641); Aportar ideas es ayudarse mutuamente, porque el compañero oye nuestras opiniones ya investigadas de manera independiente…	Conocimiento de sociales al grupo. Eso ayuda a colaborar con la actividad en el trabajo final. También al compartir información de los trabajos individuales para formar un solo criterio, tener ideas que mis compañeros consideren que son buenas y se integran como parte de la ayuda mutua que hace mejorar las cosas que no puedo comprender totalmente. (TRACAM, ICEF, L: 642-653)	Pienso que el trabajo cooperativo en estudios sociales es ameno, integral, ya que he podido ver que es una manera de trabajar muy eficiente que ha ayudado a todos los estudiantes a mejorar los conocimientos de forma sencilla, con la ayuda y el aporte de todos en el grupo en el cual nos identificamos como responsables y así adquirimos conocimientos en colaboración. (TRACAM, ICEG, L: 137-144); Aporte de ideas, asumir los roles, tener equidad al compartir ideas y ayudar o colaborar en el grupo. Puedo ver que con iniciativa de un líder se puede llegar a un trabajo concreto en el que todos los integrantes se involucran ayudando a realizar de mejor manera el trabajo hecho en un grupo cooperativo. Ayudar a nuestro compañero si lo necesita. (TRACAM, ICEG, L: 654-661)	No se develó esta subcategoría en los informantes clave H, I, J (ICEH, ICEI, ICEJ)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal)

Subcategoría: trabajar en conjunto para el apoyo mutuo

En la triangulación de la categoría aprendizaje interactivo, se observó de manera recurrente la importancia que el estudiante otorga a lo interacción y el apoyo mutuo como elementos básicos para lograr la meta común. El estudiante A describió la solidaridad entre los compañeros para el trabajo conjunto y el aporte al grupo, cuestión que fue complementada por el estudiante B, en los mismos términos de la integración participativa de ayuda a los demás. De forma similar, el estudiante C se pronunció para describir que sus intervenciones persiguen la meta común alcanzada de manera interactiva; asimismo, el estudiante D dio paso a significar la motivación por el aprendizaje cuando se trabaja en conjunto con los compañeros. Situación que enfocó el estudiante E, en el marco de la comunicación para estar conectados con sus compañeros en el trabajo conjunto. Por su parte, el estudiante F otorga importancia a las mejoras alcanzadas al comprender la temática de Ciencias Sociales en el trabajo mutuo. Ello fue avalado por el estudiante G, en el marco de aportar ideas y asumir cada uno sus roles en colaboración.

De acuerdo con Mendo et al. (2018), el acercamiento distintivo para desarrollar habilidades sociales se consolida en el trabajo cooperativo, como factor relevante de la eficacia en el uso de la metodología cooperativa para abordar la temática de forma autónoma, identificando así las competencias interpersonales que ayudan a la determinación del éxito. En este parecer, se coincide como investigadora, por lo que se ha de impulsar la cooperación y el fomento de la participación para que los estudiantes conformen los pequeños grupos en el desarrollo de las tareas y proyectos de Ciencias Sociales bajo el enfoque de la motivación, comunicación y colaboración integral establecida en el sistema de buenas relaciones entre los

compañeros, como reto educativo que implica el aprender haciendo hacia la mejora de los rendimientos académicos.

Tabla 31

Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal). Subcategoría: aclarar dudas al otro

Estudiante A	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F, H, I, J	Estudiante G
Mantener la comunicación con los compañeros para aclarar las dudas o aportar nuevas cosas que suman valor al trabajo cooperativo, dialogar entre compañeros para dividirnos el trabajo, atender las instrucciones del docente. (ACLDO, ICEA, L: 163-167); Al rato de saber que un integrante, no entienda sobre un tema de Ciencias Sociales, los demás integrantes del grupo que tomaron atención al contenido y lo entendieron, tendrán que ayudar a entender ese tema al compañero. (ACLDO, ICEA, L: 189-493);	No se develó esta subcategoría en el informante clave B (ICEB)	…hay mayor confianza para tratar cosas que no tenemos claras y que el amigo nos explica mejor, con ánimo y nos conocernos mejor entre compañeros…. (ACLDO, ICEF, L: 107-115); Se evidencia a través del mismo trabajo y cómo actúa el compañero al momento de aportar ideas y pensamientos, debemos ser solidarios guiando al compañero cuando todos cooperan con el compañero que está atrasado. Asimismo, se evidencia la solidaridad ya que al realizar el trabajo compartimos nuestros conocimientos y ayudamos al otro a entender mejor sobre el tema, por eso hay que seguir apoyando a nuestros compañeros y ayudarles a comprender los temas, (ACLDO, ICEC, L: 409-523)	Ayudar a la persona que necesita en este caso, ayudar a que algún compañero que no ha entendido el tema pueda comprender bien a través de nuestras ideas o conceptos, mediante el esfuerzo que genera el trabajo con la ayuda de todos. Todos siempre consideran todas las ideas de los compañeros y se alcanza una decisión. Apoyándonos entre todos para ver que todo tengamos bien y si algún compañero no podía saber algunas cosas se le ayudaba y hacíamos que todos trabajemos. (ACLDO, ICED, L: 189-493).	No se develó esta subcategoría en el informante clave E (ICEE)	No se develó esta subcategoría en el informante clave F (ICEF, ICEH, ICEI, ICEJ)	El trabajo cooperativo en el área de sociales es muy dinámico e interesante ya que podemos aprender de nuestros compañeros, cuando se hace necesario aclarar dudas, los compañeros que ya han entendido nos ayudan con esa parte. Es muy bueno ya que podemos compartir nuestros aprendizajes y conocimientos a nuestros compañeros, amigos y familiares. (ACLDO, ICEG, L: 129-136)

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: Aprendizaje Interactivo (Grupo Focal)

Subcategoría: aclarar dudas al otro

En la categoría aprendizaje interactivo, se observó de manera recurrente la importancia que el estudiante otorga a la aclaración de dudas. El informante A, destacó como significativos la comunicación entre los compañeros, el enfoque de interés al seguir las instrucciones del docente de estudios sociales y la condición de ayudar al otro en el logro del aprendizaje. Por su parte, el informante clave C, atendió a la solidaridad para trabajar de manera compartida en los conocimientos que exige el apoyo a los compañeros.

De forma similar, el informante clave D, se pronunció sobre el hecho de ayudar al compañero que no logra el esfuerzo suficiente para asimilar la temática en el trabajo cooperativo. Asimismo, el informante clave G, manifestó su opinión sobre los beneficios del trabajo cooperativo en el área de Ciencias Sociales, respecto a la ayuda a los pares en el hecho de compartir los aprendizajes y conocimientos. Todas estas manifestaciones dejan claro que, en el contexto de la educación básica general, el trabajo cooperativo en pequeños grupos es una herramienta significativa que puede ayudar a los estudiantes a aumentar su comprensión de los contenidos de Ciencias Sociales.

De acuerdo con Becirovic et al. (2022), el trabajo cooperativo es una estrategia de aprendizaje efectiva que puede ayudar a los estudiantes a desarrollar valores, habilidades interpersonales y comunicación efectiva. Cuando los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos, tienen la oportunidad de compartir sus ideas y conocimientos, aprender de los demás y resolver problemas juntos.

En el nivel básico superior de la educación básica general, para que el trabajo cooperativo sea efectivo, los docentes deben proporcionar instrucciones claras y estructuradas a los estudiantes, con el objetivo de aumentar la comprensión de los contenidos Igualmente, es importante que los docentes fomenten un ambiente de respeto y colaboración en el aula a fin de maximizar la potencialidades de todos los estudiantes.

Tabla 32

Categoría: aprendizaje interactivo. (Grupo Focal). Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo

Estudiante A, H, I, J	Estudiante B	Estudiante C	Estudiante D	Estudiante E	Estudiante F	Estudiante G
No se develó esta subcategoría en el informante clave F (ICEA, ICEH, ICEI, ICEJ)	…Permanecen los grupos por unidad temática para poder sacar nuevas conclusiones del tema. Varían tanto en su modalidad como en los integrantes… A veces también nos agrupamos por contenidos y unidad temática, además para opinar y razonar con mapas conceptuales. La unidad que estamos viendo es la uno, hasta ahora nuestros trabajos grupales han sido de gran ayuda. (CAMING, ICEB, L. 882-895);	Mayormente los grupos de trabajo permanecen con casi los mismos integrantes con algunas variaciones por cada unidad temática que hemos visto y vayamos viendo a medida que transcurra el tiempo. También otra forma de agrupación es por parcial. Por eso, nos vamos rotando los grupos para así convivir con todos y vamos teniendo en cuenta el tema por contenido o por unidad temática, por cada parcial nos cambiamos o en ambos casos. (CAMING, ICEC, L: 896-905)	Cada parcial intercambiaremos de grupos para conocer ideas de otras personas que no sean de nuestro anterior grupo eso se puede alcanzar por unidad temática o por contenido. (CAMING, ICED, L: 906-909)	la organización que hacemos de los grupos pertenece más por el contenido abordado por la maestra. Yo pienso que algunas veces, lo hacemos por unidad temática. El profesor nos hizo escoger y siempre nos supervisa. (CAMING, ICEE, L: 911-917)	Los grupos de trabajo normalmente permanecen bajo la organización por contenidos, pero con nuevos integrantes para que fluya la comunicación con otros compañeros. (CAMING, ICEF, L: 916-919)	Por unidad temática. Normalmente los grupos van variando de integrantes esto es según la unidad y la temática que ese asignado para cada grupo, cuando se inicia un tema. (CAMING, ICEG, L: 920-924).

Fuente: elaboración propia (2022)

Recurrencia de las manifestaciones sobre la Categoría: aprendizaje interactivo (Grupo Focal)

Subcategoría: cambios en los integrantes del grupo

Nuevamente la categoría aprendizaje interactivo, fue descrita por los estudiantes en la discusión durante el grupo focal, a través la subcategoría: *cambios en los integrantes del grupo*, frente a lo cual, el centro de la opinión fue la conformación de los grupos. El informante clave B, manifestó la importancia de la conformación de los integrantes en pequeños grupos por unidad temática, lo que da a entender que la modalidad de agrupación puede determinar cambios en los integrantes del mismo.

La opinión del informante clave C, complementa la idea de la agrupación en los pequeños grupos, con la variación de los integrantes de acuerdo con la unidad temática en Estudios Sociales. La postura del informante clave D, dejó abierta la posibilidad de conformar los equipos del trabajo cooperativo con la participación de nuevos integrantes con el fin de alcanzar diversidad de ideas y formas de abordar las actividades con otros compañeros. Situación que fue complementada en la opinión del informante E, cuando enfatiza la organización de los grupos de acuerdo con los contenidos. Por su parte, el informante clave G, insistió que la reunión de los integrantes del grupo cooperativo se lleva a cabo por unidad temática.

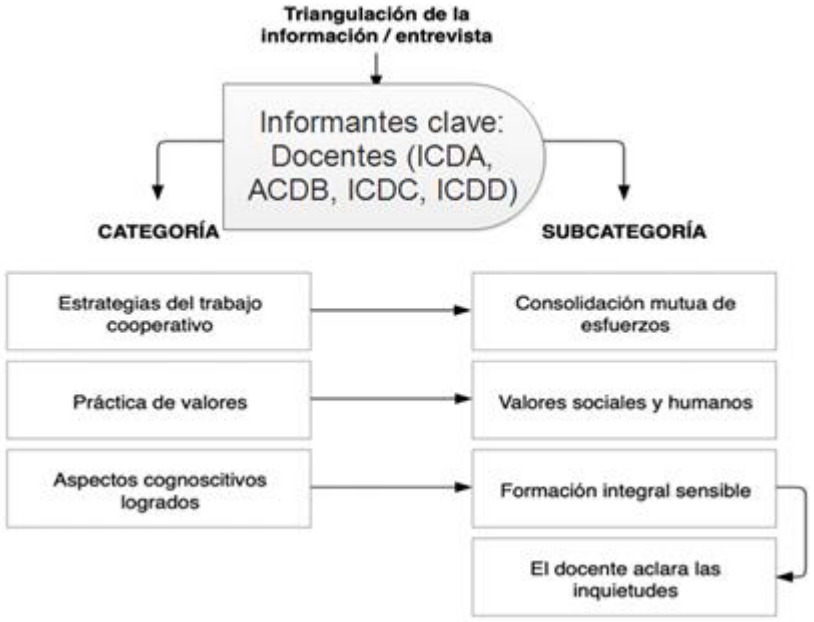
En este orden de ideas, el enfoque del trabajo cooperativo y su impacto en el aprendizaje es visto por Alruwaili, y Templin (2021) como una estrategia efectiva para aumentar el rendimiento y los mejores resultados en la adquisición del conocimiento. Según estos autores, el trabajo cooperativo es una forma de aprendizaje interactivo que permite a los estudiantes compartir sus ideas y conocimientos, aprender de los demás y resolver problemas juntos. Estos

autores identificaron tres categorías principales de impacto del trabajo cooperativo en el aprendizaje: impacto cognitivo, social y emocional.

Todo lo expresado en la triangulación demuestra que el trabajo cooperativo puede tener un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes en varias áreas. La figura 21 resume las categorías, subcategorías derivadas de la triangulación entre docentes.

Figura 21

Triangulación de la información derivada de la entrevista a los docentes

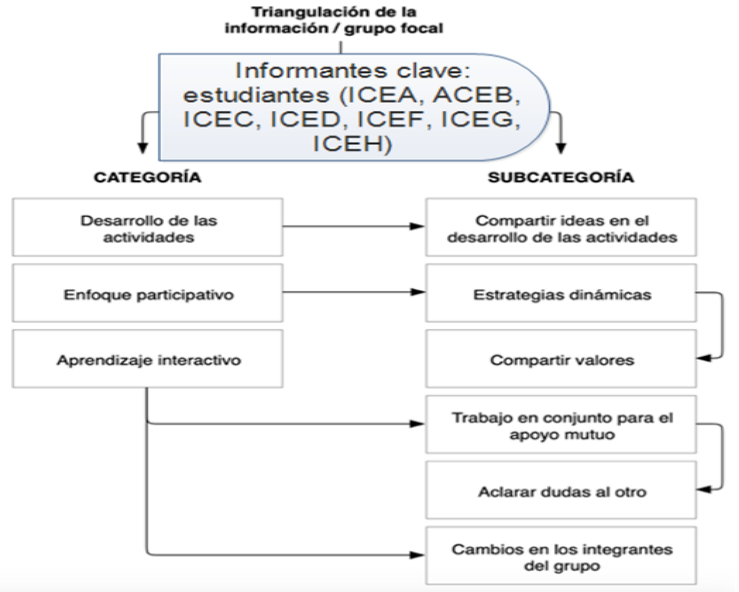


Fuente: elaboración propia (2022)

A continuación, la figura 22 representativa de la triangulación de la información derivada de los estudiantes en el grupo focal.

Figura 22

Triangulación de la información derivada del grupo focal aplicado a los estudiantes



Fuente: elaboración propia (2022)

Al comparar los resultados de la triangulación entre informantes clave con lo encontrado por la investigadora en la observación se pudo confirmar que el trabajo cooperativo era desarrollado atendiendo a las estrategias expuestas por docentes, así como la mayoría de las actividades y opiniones emitidas por los estudiantes. Se pudo comprobar que los profesores promueven el trabajo cooperativo en sus aulas fomentando valores como la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad, el apoyo mutuo y el respeto. Se pudo observar que la mayoría de los estudiantes se sienten responsables de su aprendizaje y también de sus compañeros, ya que se apoyan mutuamente en la resolución de problemas y respetan las opiniones de los demás.

Sin embargo, se encontraron algunas limitaciones para fomentar habilidades de colaboración y comunicación efectiva entre los estudiantes. Se debe incentivar la discusión crítica y el intercambio de perspectivas diversas, permitiendo que los alumnos construyan su conocimiento a través de la interacción con sus pares. Es crucial integrar actividades que

promuevan el pensamiento crítico y la aplicación práctica de conceptos, haciendo que el aprendizaje sea relevante y contextualizado a sus experiencias. Además, se debe proporcionar retroalimentación constructiva y continua, orientando a los estudiantes en la reflexión sobre su proceso de aprendizaje y en la mejora de sus habilidades colaborativas

Consideraciones finales sobre la triangulación

Según Rugg (2010) la triangulación de datos es el uso de una variedad de fuentes de información, incluyendo la descripción de las categorías y sus subcategorías recurrentes de las personas que aportaron sus vivencias y experiencias en la realidad del fenómeno de estudio, que en este caso tiene que ver con el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, en el nivel de educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Lo datos pueden ser corroborados y, cualquier debilidad en los mismos, ha de ser compensada por la fortaleza de otra información; su tratamiento y discusión que ha de ir aumentando la validez y confiabilidad.

En el estudio presente estudio, la triangulación se llevó a cabo cruzando la información suministrada por los participantes en cada una de las técnicas de investigación (triangulación interna) como fueron la entrevista a profundidad, el grupo focal y la observación. Los hallazgos de estas técnicas fueron consistentes en cuanto a las categorías y subcategorías emergentes del trabajo cooperativo. En ese sentido, resultó una técnica muy importante para el estudio del trabajo cooperativo porque permitió obtener una visión más completa de esta metodología de aprendizaje, mediante la confirmación de los datos obtenidos de los diferentes informantes clave, como fueron los docentes, estudiantes y la investigadora, mediante su participación en la observación lo que permitió corroborar la información suministrada y evidenciar el fortalecimiento de las conclusiones y reducir el riesgo de falsas interpretaciones.

Los hallazgos sugieren que el trabajo cooperativo es una metodología eficaz para el aprendizaje de las Ciencias Sociales, Los estudiantes participantes coincidieron en que el trabajo cooperativo es importante porque permite: comunicarse y solidarizarse con sus compañeros, obtener ayuda mutua para realizar tareas y compartir ideas para comprender los contenidos. Por otra parte, los docentes pueden promover el trabajo colaborativo proponiendo tareas y proyectos que requieran colaboración y que contribuyan en la formación de valores sociales y personales, como la responsabilidad, la buena comunicación y la sana convivencia.

Capítulo V

Discusión de los Hallazgos

Para dar cumplimiento al objetivo general planteado como fue develar la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel de Educación General Básica, Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

En este capítulo, se interpretan conceptos, atributos y propiedades develados a través del estudio y la influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. La interpretación se lleva a cabo desde un enfoque que aclara la sensibilidad de la dinámica alcanzada, incluso más allá de la experiencia vivida por los informantes clave, desde el punto de vista de los docentes y de los estudiantes.

Ventana Introductoria

El trabajo cooperativo es una metodología de aprendizaje que se basa en la interacción entre los estudiantes para la consecución de un objetivo común. En la Educación General Básica, el trabajo cooperativo se puede utilizar para desarrollar los contenidos de Estudios Sociales de diversas maneras.

Una forma de utilizar el trabajo cooperativo en Estudios Sociales es organizar a los estudiantes en pequeños grupos de apoyo mutuo. En estos grupos, los estudiantes desempeñan diferentes roles, como líder, secretario, relator, etc. Los roles distributivos comprenden procesos activos de aprendizaje independiente, ya que los estudiantes deben investigar, analizar y sintetizar la información por sí mismos.

Otra forma de utilizar el trabajo cooperativo en Estudios Sociales es organizar proyectos o tareas que requieran la resolución de problemas sociales. En estos proyectos, los estudiantes

deben trabajar juntos para identificar el problema, desarrollar una solución y evaluar los resultados.

Desde esta perspectiva, se da un acercamiento humano, sensible y trascendente en el modo de hacer, sentir y ser, que emerge en la interacción constante entre los actores del hecho educativo en el aula y fuera de ella, para construir el conocimiento. La diversidad de estrategias y actividades trascienden hacia el mejor rendimiento del estudiante, a través de la sinergia de actuaciones en las cuales se procura el fundamento de los valores de responsabilidad, compromiso, solidaridad, ayuda al otro, respeto, entre otros.

De allí que, la prioridad de organización y coordinación interna es un foco atractivo de liderazgo compartido, donde cada uno de los integrantes de los pequeños grupos, se enfocan activamente en el cumplimiento de las tareas asignadas, lo que implica la búsqueda de información, reflexión, discusión, pensamiento crítico e interactividad, como dominio de la comunicación constante que, por diversas vías, se asume para la efectividad del aprendizaje.

La diversidad de talentos, capacidades, habilidades y destrezas de los estudiantes se aportan al grupo, en la convicción de fortalecer la construcción del conocimiento, en escenarios emocionales positivos, voluntad, acercamiento humano, lazos de amistad entre pares, para comprender el mundo social asociado al desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales, a través de vivencias y experiencias que se integran como principio básico del trabajo colaborativo y su influencia significativa en los aprendizajes.

El trabajo colaborativo tiene una influencia significativa en los aprendizajes, por lo que es importante que el docente amplíe su mirada y se centre en las capacidades de los estudiantes. Para ello, debe crear estrategias dinámicas que permitan enfocar la orientación y guía instruccional. Estas estrategias deben estar orientadas a precisar los criterios y principios del

trabajo colaborativo, así como a promover la distribución equitativa de las actividades entre los estudiantes.

La consolidación de esfuerzos, recursos y tendencias orientadoras, tanto de los docentes como de los estudiantes, se implica en la interacción social con dominio de la motivación para el asesoramiento pedagógico. Esta interacción se da en una cercanía interactiva con el grupo, en espacios de interactividad, control, supervisión y creación de materiales didácticos innovadores. Estas acciones son parte de la práctica pedagógica inherente a la actividad cooperativa.

De modo que, ambas dimensiones humanas participantes en primer plano del proceso enseñanza-aprendizaje, se ven enriquecidas en un ambiente de confianza, legitimidad y solidaridad. Este ambiente permite plantear tareas en Ciencias Sociales de manera conjunta, cumpliendo así los objetivos curriculares. Además, se brinda atención personalizada a los compañeros dentro de los pequeños grupos, respondiendo a cualquier necesidad cognitiva emergente.

En este orden de ideas, el presente estudio sobre el trabajo cooperativo como influencia en los aprendizajes de las Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, se estructura en tres guías orientadoras medulares: eventos contributivos del conocimiento teórico, macroconceptos y fundamento ontológico, epistemológico, axiológico.

Aspectos orientadores en el trabajo cooperativo

El desarrollo de este aparte se iniciará con la discusión de aquellos elementos del trabajo cooperativo que contribuyen al conocimiento teórico como son: comunicación entre pares en un ambiente de confianza, ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales, Orientación satisfactoria del docente en el trabajo cooperativo y relevancia productiva**.**

Comunicación entre pares en ambientes de confianza

El trabajo cooperativo en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, es un escenario activo de interrelaciones sociales positivas entre pares. Estas relaciones se fundamentan en los mismos intereses, criterios y motivaciones, y se asocian a la amistad, el compañerismo, la cooperación y la ayuda mutua. Así, el trabajo colaborativo cobra vigencia en la exploración de la sinergia de actuaciones de formación integral, enfocadas en la confianza interpersonal entre los integrantes de los pequeños grupos. Esta confianza permite fomentar las tendencias cooperativas en la consecución de las metas y tareas en Ciencias Sociales.

Los intercambios en la realidad cotidiana demuestran que el hecho de pertenecer activamente a los pequeños grupos de trabajo cooperativo fortalece el sistema de relaciones positivas establecidas entre los estudiantes. Esto deriva en mecanismos, herramientas y actitudes dinámicas en la búsqueda de la información, para aportar al grupo en el propósito común de cooperar entre sí y lograr el desarrollo de los proyectos, tareas, actividades y procesos que influyen en el intercambio social para el aprendizaje cooperativo.

La investigación de Wang y Hu (2021) señala que las relaciones entre pares manifiestan las tendencias cooperativas desarrolladas con la distribución de roles en un contexto enriquecido de valores interpersonales, sociales y humanos. Estos valores permiten ampliar la confianza susceptible del otro y de sí mismo, al hacer las actividades de manera cooperativa en el logro de metas comunes.

En la Unidad Educativa “San Felipe Neri”, la renovación de prácticas pedagógicas innovadoras es de interés, tanto en el acompañamiento pedagógico del trabajo cooperativo para enriquecer los aprendizajes, como en la convicción aceptable de formación de los estudiantes. Esto implica comportamientos, actitudes y virtudes que se exhiben en el trabajo mutuo, como requisito básico de la confianza creada en la base de las relaciones cooperativas.

Vale la pena destacar que el sentido de esfuerzos en los niveles de motivación y confianza entre los compañeros da lugar a los buenos desempeños prosociales para la ayuda mutua. Esto es especialmente importante cuando emergen dificultades de aprendizaje, ya que los estudiantes más avanzados pueden ayudar a sus compañeros a comprender los contenidos.

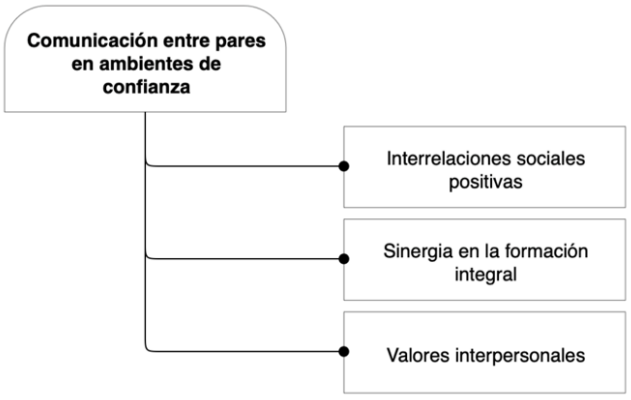
Una buena comunicación entre los compañeros es fundamental para la efectividad del trabajo cooperativo. Esta comunicación permite mantenerse animados en el cumplimiento del objetivo, manifestar opiniones, razonamientos y sentimientos, y unir esfuerzos en el contacto intersubjetivo agradable.

Las circunstancias y escenarios académicos que permiten ese contacto humano, a través del cual se expresan las ideas compartidas y discutidas en los pequeños grupos, mantienen la confianza de manera espontánea. Esto se debe al respeto a los criterios de los otros, a la emisión de diferentes puntos de vista, y a la congruencia compartida de materiales e información.

La figura 23 ilustra la situación integrada de los elementos considerados en esta primera guía orientadora medular del conocimiento generado.

Figura 23

Comunicación entre Pares en Ambientes de Confianza



Fuente: elaboración propia (2023)

La representatividad interpretativa respecto a la comunicación entre pares en ambientes de confianza, observado en la figura 23, da cuenta de tres (3) elementos relacionados con la realidad del fenómeno inherente al trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales en el contexto de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, como práctica dinámica en la construcción del conocimiento.

Las interrelaciones sociales positivas desarrolladas en los pequeños grupos de estudiantes se basan en la confianza entre pares. Esta confianza permite explorar la diversidad de situaciones generadas en la confluencia común de intervenciones, lo que beneficia la integridad y relevancia en el aporte de información conjunta o datos compartidos por diferentes canales de la comunicación, lo que da lugar al desarrollo de las habilidades sociales en la identificación de aspectos cognitivos relevantes que se transmiten internamente en el grupo.

El impacto de estas experiencias de cercanía humana en la comunicación cooperativa entre pares es argumentado por White y Dinos (2010). Según estos autores, la confianza, la comunicación efectiva y el comportamiento prosocial son fundamentales para el aprendizaje académico integral.

La figura 23 ilustra la sinergia en la formación integral configurada en la energía interna de la motivación que adquieren los estudiantes en el ánimo de sus pares. Esta motivación permite ajustar los marcos entendibles de los contenidos en Ciencias Sociales, ir más allá de la instrucción del maestro y buscar por sus propios medios, incluso con el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Wang y Wu (2022) también coinciden en que el trabajo cooperativo es una estrategia eficaz para el aprendizaje. Según estos autores, el trabajo cooperativo está correlacionado

significativamente con la capacidad de resolución de problemas y satisfacción interactiva de los procesos, en la búsqueda y construcción de conocimientos.

Las habilidades de interacción ayudan a la aplicación de conocimientos frente a la diversidad de problemas cotidianos que se experimentan en la sociedad. Por lo tanto, el trabajo cooperativo es una herramienta significativa que amplía el canal de interacciones positivas para involucrarse en el tratamiento y ajustes de diversas situaciones reales que exigen la puesta en práctica de estos aprendizajes.

La figura 23 también presenta el aspecto relacionado con los valores interpersonales. Estos valores se asocian al acto de creer y practicar el aprendizaje cara a cara en el fomento de la creatividad y del pensamiento crítico. Las relaciones interpersonales son valoradas en el reflejo del contacto con los otros de manera sensible, para la cooperación entre los compañeros.

Moradi et al. (2018) plantean la temática de las habilidades interpersonales, con énfasis en el papel mediador de la inteligencia emocional entre los estudiantes de la Educación General Básica. Según estos autores, las habilidades interpersonales permiten a los estudiantes llevarse bien y afrontar diversidad de situaciones académicas dentro de estructuras psicológicas que influyen en el hecho de afrontar los acontecimientos de la vida social en el grupo de pares.

Al comprender el hecho de los escenarios emocionales que se muestran en las relaciones interpersonales dentro de los desempeños de los estudiantes con sus compañeros, se puede afirmar que una atmósfera positiva, agradable, de confianza, es atractiva para el aprendizaje cooperativo que activa la proximidad sensible y humana entre pares, llegando a establecer lazos de amistad que ayudan a la ampliación reflexiva involucrada en las experiencias académicas para ampliar las habilidades sociales, el desarrollo cognitivo y emocional con énfasis hacia el rendimiento exitoso.

Ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales

La perspectiva hacia excelentes resultados en el trabajo cooperativo, por parte de los estudiantes, se asocia con la conexión manifestada entre ellos en sentimientos de respeto, amistad, confianza, disciplina, fraternidad, entre otros; en el marco de aportar sus habilidades, talentos y materiales en la disposición de los pequeños grupos, con la amplitud de afinidades que concretan la mayor participación y el fomento del compañerismo.

En este ámbito de referencia, la inteligencia emocional, es un elemento significativo de los grupos exitosos, que de acuerdo con D'Eon, y Zhao (2022) no ocurre por casualidad, ni dependen únicamente de las habilidades interpersonales que caracterizan la integración de los pequeños grupos de trabajo cooperativo; sino que además, tienen sus efectos cuando los facilitadores estructuran y organizan el grupo pequeño, para incluir cada uno de los elementos del aprendizaje cooperativo, como son la interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad grupal e individual, habilidades interpersonales y de grupos pequeños, y procesamiento grupal.

En la intención de todas estas características, principios y criterios del trabajo cooperativo puestas en práctica, se han de evidenciar los niveles de experiencias bien administradas en el rol que desempeña el docente para la orientación efectiva en la facilitación de los grupos pequeños, en correspondencia con el desarrollo curricular en el área de estudios sociales, donde se destacan situaciones como el saber preguntar, escuchar y responder ante las inquietudes de los integrantes del grupo, generando aspectos cognitivos en el potencial de la motivación.

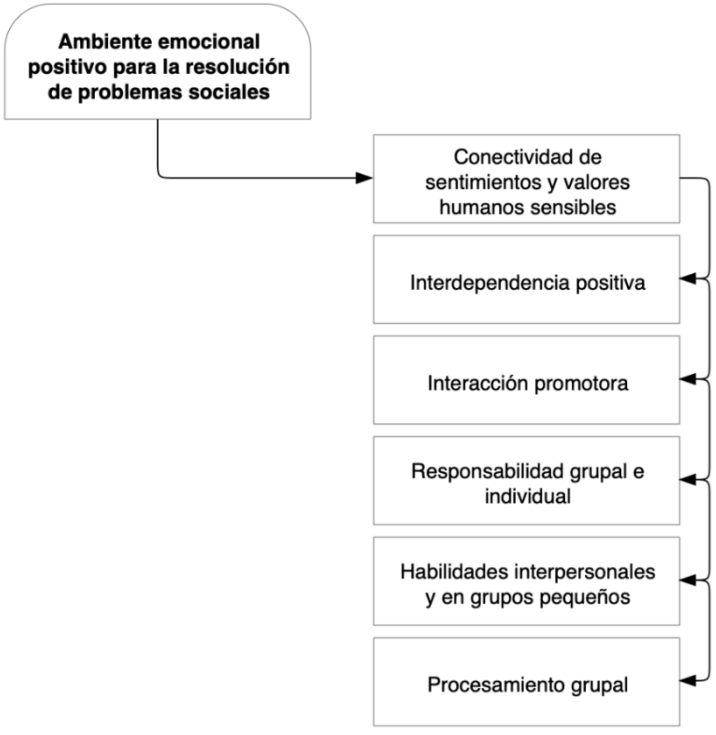
En este orden de ideas, Durlak *et al.* (2011) respaldan la singularidad de programas escolares de aprendizaje social y emocional para estar sensibles a las actitudes, comportamientos y rendimiento académico, mejorados en la presencia de problemas de implementación de

estrategias de impacto positivo, para facilitar el aprendizaje en colaboración con los pares y a través de la orientación de los profesores dentro del compromiso emocional que aborda de manera efectiva, el proceso educativo en beneficio de todos.

Este potencial de caracterizaciones que se cumplen en el trabajo cooperativo como influencia del aprendizaje, amplía la capacidad de ambientes emocionalmente hábiles que se comparten de manera responsable en las instituciones educativas dentro de las consideraciones, no sólo del desarrollo cognitivo, sino también socioemocional para abordar las áreas académicas, particularmente, de Estudios Sociales, en función de mejorar el rendimiento académico. Los elementos medulares en la interpretación de esta guía orientadora se observan entrelazados, en la figura 24.

Figura 24

Ambiente Emocional Positivo para la Resolución de Problemas Sociales



Fuente: elaboración propia (2023)

La figura 24, como ámbito de referencia de los elementos que se interpretan en esta segunda guía orientadora medular del conocimiento generado, se identifican con el ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales, a través de la conectividad de sentimientos y valores humanos sensibles, dentro de los criterios del trabajo cooperativo en los eventos de interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad grupal e individual, habilidades interpersonales y en grupos pequeños y procesamiento grupal.

De esta manera, la conectividad de sentimientos y valores humanos sensibles, manifestados en la complementariedad de las vinculaciones en el trabajo cooperativo, como efecto positivo de la inteligencia emocional, desde de la cual se exploran las dimensiones de actitudes y comportamientos, en función de valorar al otro en la empatía, el respeto, la sensibilidad de sus necesidades de aprendizaje, la ayuda mutua, como atributos de cooperación en los diversos procesos con dominio afectivo y mayores niveles de sensibilidad humana/social.

En tales circunstancias, se respaldan los resultados de la investigación de Goreyshi *et al.* (2013) respecto al contacto intersubjetivo entre estudiantes de la Educación General Básica, en ambientes emocionales de autoestima que provocan el rendimiento académico en la aplicación del aprendizaje cooperativo, a través de habilidades avanzadas de pensamiento crítico y reflexivo, en la generación del conocimiento, actividades interactivas y mayor motivación, en el énfasis de alcanzar las tareas conceptuales, la resolución de problemas sociales, la toma de decisiones compartidas y de respuestas creativas.

Estas implicaciones, permiten enriquecer los atributos y propiedades del trabajo cooperativo como influencia del aprendizaje en Ciencias Sociales en el escenario del estudio, al derivar situaciones personales características que responden a la resolución de problemas circundantes, en la atención de recursos, materiales y talentos puestos en la práctica para

aprender, en función de la disponibilidad de tiempo y disposición de alcanzar el éxito educativo, en el marco de la inteligencia emocional.

En cuanto a la interdependencia positiva, proporcionada en un ambiente emocional satisfactorio y de las mejores expectativas, condiciones en el rendimiento académico, la interacción y las actitudes que muestran los estudiantes en el aprendizaje cooperativo, se comprende su procura a partir de las instrucciones del docente para ayudar a los estudiantes a percibir como deben contribuir activamente en las actividades de los pequeños grupos.

En este sentido, Buchs *et al.* (2011) crean expectativas acerca de la eficacia y su determinación en la independencia de la recompensa positiva, lo cual se evidencia sólo si los estudiantes trabajan en una tarea rutinaria, puesto que cuando lo hacen en actividades de grupo real, la interdependencia de recompensa positiva induce el mismo nivel de aprendizaje que la independencia de la recompensa. De modo, que el aprendizaje cooperativo engloba diversidad de prácticas pedagógicas con la inclusión de mecanismos psicológicos sociales comunes.

Al comprender estos principios, se explica cómo la estrategia del aprendizaje cooperativo requiere que los estudiantes trabajen en equipo para alcanzar un objetivo común por lo cual se fomentan interacciones en esa dirección, además de promover la responsabilidad individual en el aprendizaje de cada uno y de los compañeros, como una fuerte interdependencia positiva entre los miembros de los pequeños grupos.

Igualmente, otro de los principios necesarios para valorar el ambiente emocional positivo en la resolución de problemas sociales, cobra vigencia en cuanto a la interacción promotora en la condición de comunicación cara a cara hacia el éxito del aprendizaje cooperativo, lo cual se manifiesta en comportamientos interpersonales de acercamiento al otro, que destaca las

experiencias de participación activa y el apoyo mutuo al compañero, para el intercambio de la información y el conocimiento.

En este orden de ideas, Kristiansen *et al.* (2019) señalan la importancia que tiene la interacción promotora en el ejercicio práctico de contacto con el otro como fuerte situación social provista de ganancias de aprendizaje en los niños y adolescentes, en tanto aprenden unos de otros; de tal manera que se facilitan los esfuerzos para completar las tareas en el desarrollo de los objetivos curriculares como prácticas comunes que incluyen la cooperación.

Dadas estas circunstancias, la interacción promocional cara a cara proporciona un ámbito de referencia significativo a tomar en cuenta en la realidad de contextos emocionales satisfactorios, que fomentan las habilidades sociales y el procesamiento grupal entendido como potencial de factores de motivación al logro contributivos con el apoyo de esfuerzos integrales en las tareas conjuntas en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Del mismo modo, la situación relacionada con el ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales, que presenta la figura 24, resalta el valor de la responsabilidad grupal e individual. En este sentido, cada uno de los integrantes a quien se les designa las actividades de consulta, debe traerlas al grupo evidenciando la responsabilidad colectiva, al cumplir con la tarea correspondiente; igualmente, la propuesta del trabajo cooperativo se ajusta a los espacios de aprovechamiento de los estudiantes en sus propias responsabilidades dentro del dinamismo que ellos les conceden a las experiencias.

Allí es donde la designación de roles a los individuos dentro de los grupos durante el trabajo cooperativo influye en el aprendizaje, en conformidad con las actividades cumplidas; en contextos integrales, que de acuerdo con Janzen (2021) amplifican el sentido de la participación

dentro del grupo con la responsabilidad y compromiso en la maximización de su propio aprendizaje y el de los demás.

Al estar de acuerdo con estos planteamientos, es posible significar ese compromiso en los estudiantes durante el desarrollo de las actividades de Ciencias Sociales para aumentar sus enfoques centrado en aumentar la comprensión del tema de manera individual y grupal, por lo que se ha de manifestar el cumplimiento de los objetivos comunes dentro de la necesidad de interacción para terminar la tarea felizmente promoviendo además, el éxito de unos y otros, incluso cuando las estrategias se cumplen en un entorno grupal de refuerzo cognitivo mutuo.

En este mismo orden de ideas, cobra relevancia el fundamento de tener en cuenta el ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales en el escenario del trabajo cooperativo al enfocar, la fortaleza de las habilidades interpersonales y en grupos pequeños, con énfasis en el papel mediador de la inteligencia emocional entre los estudiantes y en la comunicación orientadora del profesor.

De hecho, esta postura puede comprenderse en la gestión de las unidades curriculares como condición representativa de trascendencia en la cooperación y el progreso del aprendizaje que respalda la eficacia en la acción de pequeños grupos, tal como lo plantean Moradi *et al.* (2018) al referir el respeto por sí mismo cuando se establecen buenas relaciones en el ajuste emocional que están directamente relacionadas con la escucha activa, la solidaridad con los otros y las mejores oportunidades para trabajar juntos en la responsabilidad de todos.

Es así como el énfasis de resaltar las habilidades interpersonales en el marco de la inteligencia emocional, impactan el efecto directo del aprendizaje grupal y el valor de la responsabilidad en la relación significativa de participación y apoyo social como desempeño afectivo que se establece para la resolución de problemas sociales, al distinguir la capacidad de

cada uno en el repensar de su propio hacer contributivo, desde las emociones en el ordenamiento conductual.

Por su parte, el procesamiento grupal que se distinguen en la figura 24, como fundamento del ambiente emocional positivo para la resolución de problemas sociales, ha sido abordado en diversas investigaciones con buenos resultados en el rendimiento a académico que muestran los estudiantes asignados a la condición de procesamiento grupal con el apoyo académico y personal de los maestros.

Tal como se señala, la investigación de Bertucci *et al.* (2012) sobre el trabajo cooperativo alcanzado en los estudiantes, en tanto hacen referencia a este hallazgo significativo en lo que tiene que ver con el procesamiento grupal y la percepción social en el apoyo académico en Educación General Básica, a partir del aprendizaje cooperativo resaltando la productividad del grupo.

Por lo tanto, el procesamiento grupal ocurre cuando los miembros reconstruyen las formas de asumir el conocimiento, al reflexionar sobre la secuencia de sus acciones e interacciones que conducen a los resultados de los grupos; de modo que, cada uno de los miembros mantienen sus esfuerzos por lograr las metas en conjunto y mantener las mejores relaciones de trabajo efectivo, identificando sus acciones como aportes, lo que permite generar la calidad del trabajo.

Orientación Satisfactoria del Docente en el Trabajo Cooperativo

El docente siempre debe estar dispuesto a la innovación en la búsqueda de herramientas, metodologías y estrategias que oriente su praxis pedagógica, por lo que se encuentra ideal el trabajo cooperativo para avanzar en la convicción satisfactoria de lograr que sus estudiantes alcancen aprendizaje de éxitos, porque el solo hecho de compartir ideas en atmósferas creativas, de motivación al logro y entre pares, se asocia con una forma de aprender en conjunto en la

ayuda al otro, donde se ofrece la participación, reflexión y el debate para generar conocimientos, lo cual es un indicativo de eficiencia, congruente con la dinámica educativa que atrae la búsqueda de información a través de diferentes medios, entre ellos; el tecnológico, propios de este siglo XXI.

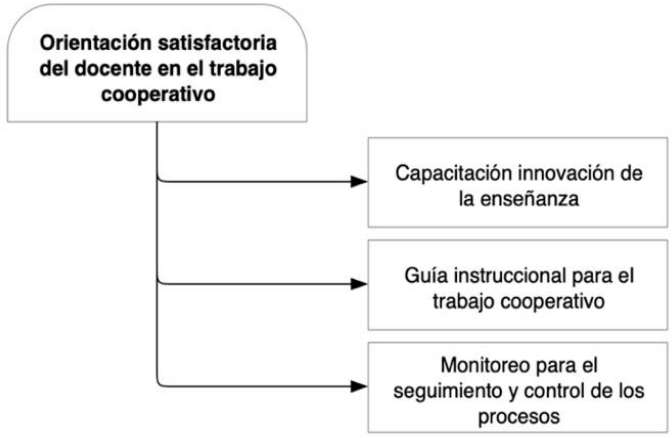
Sin embargo, se rescata el razonamiento acerca de la organización de los estudiantes en pequeños grupos para que trabajen juntos, no es una garantía suficiente para confluir los esfuerzos e intereses comunes en la forma cooperativa; de modo que la orientación del facilitador, la guía de instrucciones y el monitoreo sobre los avances en el grupo, deben ser estructurados de acuerdo con las orientación del docente, para mayores beneficios académicos y sociales que amplíen el enfoque del aprendizaje cooperativo.

En este sentido, Filippou *et al.* (2021) explican la disparidad de la implementación de métodos de aprendizaje cooperativo en la escuela primaria, en tanto, identifican uno de los factores que inciden en esta situación, y es lo que tiene que ver con la inclinación de los profesores para significar las conexiones motivacionales entre los valores personales y los métodos cooperativos en el amplio margen de la orientación/facilitación, respaldada hacia la autotrascendencia para la propia satisfacción, al comprobar la asociación positiva de actitudes y comportamientos sociales devenidas en sus estudiantes.

Para ello, los maestros deben estar preparados con suficientes herramientas y conocimientos respecto a los métodos cooperativos, en un ambiente escolar institucional que respalda este tipo de prácticas que alienta a su uso continuo en las aulas, especialmente las escuelas primarias, al referirse a los esfuerzos por la excelencia y la superación de barreras sociales en la expresión práctica de valores. Los eventos interpretativos en este aspecto se observan en la figura 25.

Figura 25

Orientación Satisfactoria del Docente en el Trabajo Cooperativo



Fuente: elaboración propia (2023)

La orientación satisfactoria del docente en el trabajo cooperativo se interpreta según lo expuesto en la figura 25, en tres (3) dimensiones: capacitación e innovación de la enseñanza, guía instruccional para el trabajo cooperativo y monitoreo para el seguimiento y control de los procesos. Todos estos escenarios destacan la instrucción cooperativa con sus implicaciones para que los estudiantes trabajen activamente en los pequeños grupos, hacia objetivos comunes en la construcción del conocimiento, junto al énfasis de la cohesión, objetivos prosociales, empatía, reciprocidad entre otros: en el marco del papel representativo del docente que garantiza la efectividad del trabajo cooperativo.

En este orden de ideas, la dimensión referida a la capacitación e innovación de la enseñanza para la efectividad del trabajo cooperativo en el aula percibida en las acciones, estrategias y procesos de los docentes, es un desafío pedagógico que requiere capacitación y conocimiento adecuado, en el marco de competencias sensibles que implican la motivación y la aplicación de estrategias dinámicas intencionadas hacia la garantía de su efectividad, al comprender mejor el rol que desempeña en las orientaciones, compromiso profesional y motivación en el logro de los aprendizajes de sus estudiantes.

Es por ello, que Tombak, y Anton (2016) consideran la motivación como un componente fundamental para el éxito educativo. Ello permite que los métodos de aprendizaje basado en la cooperación, concretamente en las escuelas primarias, produzca resultados satisfactorios. Ello implica en la condición de enseñar a aprender, traducido en escenarios de esfuerzo, voluntad, gestión del tiempo y coordinación de las tareas, bajo el compromiso de cumplir las instrucciones, definición de metas y prácticas orientadoras del docente que aumentan el nivel de aprendizaje.

Las investigaciones de Hali et al. (2021) son valiosas por su enfoque en cómo los docentes pueden mejorar la enseñanza cooperativa a través de la capacitación e innovación. Estos estudios se centran especialmente en el área de las Ciencias Sociales, explorando cómo las emociones y diferentes perspectivas enriquecen los contenidos curriculares. Asimismo, destacan la importancia de integrar tecnologías educativas y métodos colaborativos en la enseñanza, lo que contribuye al desarrollo profesional de los docentes y a una mayor diversidad en los planes de estudio. Este enfoque holístico permite una experiencia pedagógica más rica y significativa tanto para estudiantes como para educadores. En el mismo recorrido interpretativo, la figura 26, hace referencia a la guía instruccional para el trabajo cooperativo, frente a lo cual Gillies (2016) hace énfasis en la amplitud que implica el aprendizaje cooperativo reconocido como práctica

promotora de la socialización en el trabajo conjunto, para lograr objetivos comunes, que serían limitados en el ejercicio de completar de manera aislada, por sí mismos.

Al examinar los factores que inciden en el éxito académico, se centra el elemento de la orientación satisfactoria del docente en el desarrollo de los pensamientos de los estudiantes, al implementar esta práctica pedagógica en sus aulas, sobre la base de estructuras competitivas e individualistas a fin de adquirir aprendizajes en cuanto al logro y la productividad en el estudio. Por lo tanto, se hace necesario contar con la guía instruccional esclarecedora de los pasos, materiales de consulta y efectividad en la conformación de los pequeños grupos para el trabajo cooperativo. Así, la competencia interpersonal y los esfuerzos individualistas se vuelven intergrupales en la consolidación del aprendizaje de calidad.

En el mismo sentir y hacer en cuanto a la orientación satisfactorio del docente en el trabajo cooperativo, esta guía orientadora medular del conocimiento teórica generado, enriquecen la interpretación del fenómeno de estudio, sobre la base del monitoreo para el seguimiento y control de los procesos, distinguido en la figura 25, evidenciando a su vez, la prioridad de una gestión pedagógica de cambios, por lo que vale la pena comprometerse en ese proceso enriquecido de habilidades y destrezas en las formas de instrucción.

De acuerdo con Nguyen *et al.* (2021) las percepciones prácticas de los docentes en el trabajo cooperativo de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje promovido en las aulas, se lleva a cabo para la mayor comprensión de las estrategias dinámicas orientadoras de los pequeños grupos, que exige el control de la clase y la superación de las barreras que emergen a partir de la designación de los roles, la preparación de los materiales didácticos y el monitoreo cercano en el acompañamiento pedagógico.

Por lo tanto, se interpreta que la orientación satisfactoria del docente en el trabajo cooperativo en el marco del monitoreo para el seguimiento y control de los procesos constituye una gestión activa, cercana y de interés en la puesta en práctica de las capacidades, competencias e innovación, en la intención de lograr los objetivos planificados en la consideración de los contenidos de las Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior.

Relevancia Productiva

La importancia e interés contributivo en el ámbito del trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje en Ciencias Sociales, en Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, se resalta desde el punto de vista axiológico, en el fomento de los valores sociales y humanos como la solidaridad, el trabajo mutuo, la sensibilidad en las necesidades del otro, el respeto, la empatía, el desarrollo de habilidades sociales, para ampliar de manera significativa, la interacción, el contacto cara a cara entre los pares en el eje de la comunicación efectiva.

Por tanto, las competencias específicas que potencia la comunicación con los otros en la fluidez y adecuación de las actividades desarrolladas con fines comunes, decisiones compartidas y reflexión permanente, se administran efectivamente en la dinámica de asimilar la independencia positiva de los estudiantes, lo cual cobra vigencia en el aprendizaje cooperativo, a través de las estructuras de los pequeños grupos para trabajar juntos de manera responsable y comprometida.

En el ámbito de la motivación al logro, esta investigación contribuye a fortalecer los lazos de amistad, empatía, sentimientos positivos que maximizan las oportunidades de participación hacia la eficacia del aprendizaje cooperativo con la fortaleza de los círculos de amistad que

exponen intereses comunes y familiaridad en las prácticas de diálogo, autoconfianza y refuerzo positivo para la ayuda mutua.

De esta manera, al entender todas estas bondades del trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje, se resalta la contribución teórica, a fin de potenciar las habilidades, destrezas y competencias específicas puestas en práctica en la orientación de los docentes para conseguir aprendizaje de calidad en la eficiente condición de los procesos de enseñanza que satisfacen las demandas actuales de oportunidades para aumentar el autoaprendizaje en el ánimo de la ayuda mutua en la exploración de situaciones creativas y de pensamiento crítico para tomar decisiones comunes.

Todas estas ventajas, se perciben para superar las dificultades que emergen y los riesgos ante la necesidad de destacar las experiencias y percepciones de los docentes y estudiantes en función del aprendizaje cooperativo como estrategia que enfatiza la búsqueda de información para convertirla en conocimiento dentro de una estructura socialmente sensible en el alcance de las metas comunes.

De allí, donde se destacan los niveles significativos que exigen innovación en la práctica pedagógica para referirse al aprendizaje cooperativo como método de instrucción en el alcance de objetivos comunes en el área de Ciencias Sociales, en procura de ofrecer escenarios integrales posibles de formación conjunta en situaciones prácticas que se avizora para la resolución de problemas sociales circundantes.

De modo que, desde el punto de vista educativo, la investigación maximiza los elementos, factores y condiciones que activan el trabajo cooperativo desde la interdependencia positiva para crear espacios académicos participativos, motivadores y de contribución al éxito en el trabajo grupal al compartir responsabilidades y compromiso junto a los otros.

Es así como el fomento de actitudes positivas y comportamientos auto dirigidos en una atmósfera emocional positiva, de compañerismo y empatía, se vislumbra dentro de la calidad de los aprendizajes adquiridos de manera cooperativa para fortalecer la autonomía y búsqueda de información a partir de la distribución de tareas y roles que orientan el desempeño tanto de los estudiantes como en el eje medular del facilitador.

Macroconceptos

Esfuerzos Mutuos e Interactividad Fortalecen los Valores

El fundamento y rescate en la fortaleza de los valores, es representativo como medio efectivo en la convicción de cada uno de los integrantes de los pequeños grupos reunidos para el trabajo cooperativo, en el proceso de alcanzar la efectividad del aprendizaje, a partir de valores como el compromiso, la responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, sensibilidad frente a las necesidades del otro, ayuda mutua, amistad, compañerismo, dedicación, disciplina, esfuerzo, igualdad de oportunidades, cooperación, comunicación, honradez, entre otros; ejercidos de modo práctico en el enriquecimiento de ideas para la autonomía, independencia, autoaprendizaje y atención a la dinámica constructiva del grupo.

Por lo tanto, este macroconcepto sostiene la base axiológica de las acciones, patrones de comportamiento y actitudes que se reconocen en la conformación de los pequeños grupos, a través de las diferentes dinámicas expuestas para desarrollar los contenidos de Ciencias Sociales en el aula, que los lleva a la reflexión permanente y la integración en el escenario de solidez en la estructura grupal que ayuda al aprendizaje llevado a cabo entre los compañeros respecto al tema correspondiente, con evidencias de afianzar opiniones e intervenciones creativas.

De manera que los aprendizajes grupales bajo el dominio del trabajo cooperativo en el aula, juego un papel importante en el impulso de la cooperación en el potencial de los valores sociales y humanos pautas útiles para el ejercicio de ciudadanía, al alcanzar el máximo potencial de interacción promotora de las mejores relaciones interpersonales en el procesamiento de la información que de manera productiva cada uno de los integrantes conforma, para el funcionamiento eficaz del grupo en el esfuerzo del procesamiento correspondiente.

Esta conexión en el sentir y hacer de los mismos valores, atraen la efectividad del aprendizaje cooperativo en el nivel de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior para mostrar aspectos tangibles percibido en el alcance constructivo del conocimiento, sobre la base de expectativas axiológicas que van más allá del aula hacia la formación integral que impacta las buenas relaciones en un ambiente de socialización positiva en las mejores expectativas de atributos sociales respaldado en los valores.

En este orden de ideas, señalan Kuuk, y Arslan (2020) que la puesta en práctica de los valores en el trabajo cooperativo, permiten develar actitudes, comportamientos y situaciones conductuales positivas que proyectan el respaldo de los valores interiorizados en el trato entre los pares, que asegura la satisfacción propia y de los demás al elegir recursos y escenarios en la resolución de problemas sociales, a través de las cualidades y atributos sensibles promotores del aprendizaje cooperativo y la participación efectiva, al compartir ideas y aprender viviendo en colaboración.

Al estar de acuerdo con este argumento, es posible dirigir y controlar los procesos que atañen al aprendizaje exitoso a partir del fundamento de los valores sociales y humanos, reconocidos en el ánimo expresado de los estudiantes en el ámbito de los comportamientos y actitudes para construir el conocimiento en el área de Ciencias Sociales, al transmitir la voluntad

del hacer compartido en correspondencia con la necesidad de cumplir efectivamente, con las tareas designadas para el desarrollo conjunto de los objetivos curriculares.

Buena Comunicación en la Sinergia del Desenvolvimiento Afectivo

La comunicación es el enlace que permite identificar y conectarse en la consolidación de esfuerzos y tendencias desarrolladas en las prácticas de asesoramiento cercano entre los pares, desde la animación hacia el cumplimiento de los objetivos que se concentran en la disposición y disponibilidad para trabajar juntos y beneficiarse de la compañía de los otros, en espacios intersubjetivos que fortalecen la voluntad, espontaneidad y la expresión de las ideas en los contextos de solidaridad para dinamizar las experiencias del trabajo cooperativo.

En este orden de ideas, tanto la distribución equitativa de las tareas como los eventos cooperativos entendidos como base de la comunicación efectiva y de confianza, permite, el planteamiento de las tareas en el buen trato con los compañeros, al requerir de atención personalizada, cuando existe algún problema de asimilación de los contenidos de Ciencias Sociales, a fin de ayudar al otro a conseguir las respuestas concretas a sus requerimientos de aprendizaje; por lo tanto; todas estas situaciones problemáticas que emergen en los aprendizajes grupales, pueden ser manifestados en la comunicación.

En esta perspectiva, la investigación de Wang, y Wu (2022) hace referencia a los distintos canales de comunicación significativa que adquieren importancia para adquirir conocimientos en el trabajo cooperativo, por lo cual los maestros tienen que hacer los ajustes en su instrucción, al valorar nuevas estrategias, recursos y dispositivos, basados en el foco de atención de los estudiantes para combinar eventos que cambien desde un aprendizaje pasivo a la construcción activa del conocimiento, a partir de la motivación, la socialización y la comunicación, como correlaciones significativamente positivas entre el aprendizaje cooperativo en línea y la

capacidad de resolución de problemas sociales, que impactan la satisfacción de los actores del hecho pedagógico, en la integración de tecnologías en el entorno de enseñanza y aprendizaje.

Ahora bien, los diversos canales para transmitir todo este tipo de mensajes en la comunicación con los otros, puede recurrir a la plataforma tecnológica, redes sociales y todo tipo de estrategias que permitan aportar al aprendizaje cooperativo hacia la presentación de la información en los diferentes resúmenes grupales de manera vistosa, creativa y sin aburrimiento en las diferentes exposiciones, lluvia de ideas y demás estrategias implementadas en el aula, lo cual fortalece el conocimiento y la cooperatividad.

Motivación Ética en la Ayuda Mutua

El sentido de la motivación ética se concentra en las implicaciones derivadas del comportamiento social integrado a la práctica del trabajo cooperativo, en el cual se posiciona el hecho de atender a la disciplina en el eje curricular de las Ciencias Sociales, que debe ser correspondiente con el marco ético de los códigos que se manejan para desarrollar el aprendizaje conjunto en el hacer representativo del conocimiento con la ayuda mutua sobre la base del respeto, más allá del trato social interactivo, debido a que la sensibilidad va de la mano con el valor práctico en la vida misma del ser que aprende en escenarios intersubjetivos y de participación activa.

Este planteamiento, se puede sustentar en el enfoque de Buchanan *et al.* (2021) en torno a los códigos de ética que se manejan de manera interna en la práctica del trabajo cooperativo y lo que se espera de la confluencia en los aprendizajes de los estudiantes dentro de enfoques motivacionales que se abordan cargados de información, de la cual se ha de configurar el procesamiento grupal para fortalecer las características innovadoras en las técnicas

implementadas y desde las distintas rutas que apuntan al desarrollo de los contenidos de manera responsable.

Se asume el concepto de motivación ética porque el desarrollo y desenvolvimiento de las actitudes y comportamientos integrada en la ayuda mutua, se configuran con la fortaleza que impulsa las actuaciones con el fundamento de la motivación en las características del hacer efectivo y contributivo para la implicación del aprendizaje, dentro de enfoques críticos, reflexivos y éticos.

A ello se agrega, el hecho de investigar los contenidos para la discusión en el desarrollo participativo en el aula, a través de la ampliación de preguntas orientadoras y de manifestación ética en el saber, en cuanto a los resúmenes, síntesis y el análisis de las tareas académicas, en las cuales los enfoques teóricos ampliados con la sinergia de actuaciones de los participantes, permiten focalizar aspectos relativos de la motivación ética para alcanzar la consolidación de los atributos combinatorios de práctica y teoría en las exposiciones y lluvias de ideas generadas con la ayuda mutua.

En este orden de ideas, se entiende que los escenarios abiertos a la información y el conocimiento de este nuevo siglo XXI, son cada vez más complejos y cambian constantemente en el modo de ser, sentir y hacer de los docentes para significar esta motivación ética en la ayuda al otro, dentro de una filosofía pedagógica, de integración compleja de carácter educativa que permita sembrar la máxima liberación de los estudiantes, a través de la creatividad en las formas de presentar los diseños, razonamientos y conclusiones, con énfasis en la innovación y la celebración de los cambios en la construcción social y humana. (Yew, 2020).

En concreto, la suma de eventos significativos de los miembros que se fundamenta en la dinámica de la ética despliega además la honestidad, transparencia en el sistema de relaciones

sociales y la preocupación por los otros desde una actitud receptiva e inspirada en la motivación que ayuda a la formación integral ética en el sentido de reforzar la solidaridad adquirir los aprendizajes cooperativos.

Metodología Activa de Impacto Social

La realidad de los esquemas curriculares, espacios académicos y la dinamización de las estrategias aplicadas por el docente para desarrollar los enfoques de las Ciencias Sociales, en la educación general media, subnivel básica superior, se confrontan en la condición participativa de influencia en el aprendizaje cooperativo, en la concepción del impacto social que ello genera en el marco alineado del uso de las diferentes herramientas tecnológicas, lo cual cobra interés para superar las metodologías tradicionales y ajustarse a la caracterización de los contenidos en virtud de principios y criterios del trabajo cooperativo para abordar los problemas clave relacionados con este campo disciplinar.

De manera que, los rasgos distintivos del trabajo cooperativo en su propia naturaleza, objetivos, tratamiento de problemas sociales y las preocupaciones pedagógicas para su implementación, se asumen en el recorrido de estrategias dinámicas, ampliamente sensibles a la configuración de los hilos conductores y orientadores que facilitan los eventos, recursos y condiciones en la legitimidad pragmática del desarrollo curricular.

Tal como lo plantea Siegel (2009) de esta manera queda expuesta ciertas consideraciones controversiales en la amplitud política, epistémica y curricular en el pensamiento integral de la formación para el hacer efectivo del aprendizaje cooperativo, no como un adoctrinamiento, sino en el eje medular del razonamiento, reflexión, criticidad e imaginación en el apoyo mutuo entre pares y además en la guía orientadora del docente.

Por lo tanto, esta motivación que mueve al estudiante y al docente en el ejercicio del trabajo cooperativo para alcanzar su impacto en los aprendizajes, avalan la facilidad para el entendimiento de los temas y la consecución de los mejores resultados en la investigación para saber a profundidad sobre los contenidos que permiten alcanzar metas importantes en la comprensión y refuerzo de contenidos muy extensos en sus conceptos abstractos, que deben ser identificados al analizar la temática, generar conclusiones y exponer las ideas medulares derivadas del trabajo conjunto.

Reflexión Pedagógica Sobre la Digitalización del Conocimiento

Este macroconcepto, se inclina más hacia la competencia tecnológica del docente, al hacer énfasis en la digitalización del conocimiento para crear las estrategias dinámicas en la consolidación de los esfuerzos, materiales y escenarios de aprendizaje que genere en los estudiantes la intención de consolidar de igual modo, el uso efectivo de las tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación.

Desde este ámbito de reflexión pedagógica, se han de facilitar los recursos para el entendimiento creativo de ideas, aprendizajes divertidos y la condición de investigaciones en la red que profundizan el valor de la búsqueda, a fin de alcanzar las metas importantes combinadas con la innovación de aportes que refuerzan el valor de la cooperatividad en el trabajo grupal, con el aporte de diversidad de recursos educativos como los audios, diapositivas, material multimedia, documentos en general que avizoren la efectividad en la comprensión de los temas en Ciencias Sociales.

Dadas estas circunstancias, la dinámica de interacción participativa se manifiesta en atmósferas creativas agradables al compartir con los compañeros e ir aprendiendo de forma interactiva en conjunto, tanto dentro como fuera del aula de manera ordenada y sincronizada que

ayuda a reforzar lo aprendido, además de completar la información en la serie de consultas que se aportan al esfuerzo grupal.

Es por ello que, las intenciones en el contexto pedagógico de este siglo XXI, caracterizado por la innovación de métodos, técnicas y procedimientos, se han de reflejar en el trabajo cooperativo, con el uso de las tecnologías de la información y comunicación, con el fin de orientar en la búsqueda y consulta a través de la red , en el marco del aprendizaje como ejercicio activo dominante en la adecuación y seguimiento de las actividades en el marco de apoyar la digitalización de la enseñanza y el aprendizaje en torno a la permanente comunicación y acompañamiento pedagógico.

Por tanto, atraen los argumentos de Potgieter, & Coetzee (2010) cuando se trata de buscar las capacidades tecnológicas y de innovación en el marco de aplicabilidad de nuevos modelos que apuesten a la renovación del conocimiento y el aprendizaje tecnológico en la perspectiva de mejorar el aprendizaje, dadas la decisiones de sumarse a los cambios educativos y las señales distintivas de avance y desarrollo en el perfil de competencias de los estudiantes y profesores, hacia aspectos formativos acordes con los requerimientos de la sociedad en red dentro de lo cual, se han de activar una serie de estrategias, enfoques curriculares y habilidades técnicas.

Todo este engranaje de circunstancias, otorgan las posibilidades efectivas de buscar la mejor disposición para la reflexión pedagógica sobre la digitalización del conocimiento en el trabajo cooperativo de calidad en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, ofrecidas en torno a la reflexión pedagógica, además del rol orientador del docentes al planificar, coordinar y controlar las actividades en el desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales ajustada a consideraciones curriculares de la disciplina concebidos en el diseño adaptable de las estrategias creativas para la interacción social.

Sinergia Emocional en las Actividades de Enseñanza-Aprendizaje

Las emociones positivas en el trabajo cooperativo que se transmiten en el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, alcanzan un nivel ideal para superar un conjunto de hechos de impacto social en las experiencias y vivencias compartidas en una atmósfera positiva de ayuda los otros, empatía y solidaridad como fortaleza para animar al grupo en la resolución de los problemas sociales cargado de manifestaciones activas en la sinergia de actuaciones integrales de comportamientos cooperativos en el marco de los requerimientos de información y conocimiento del grupo.

Sobre la base de esta caracterización, para crear una interdependencia en la interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor, se amplifica los espacios comprensivos en la co-construcción de aprendizajes, desarrollo de habilidades sociales y destrezas prácticas en el contacto con los otros de una manera espontánea, que confluye en beneficios mutuos al proporcionar el material necesario en la organización y cooperación dentro y fuera del aula.

Por lo tanto, la representatividad de la sinergia emocional en las actividades de enseñanza-aprendizaje son requerimientos estratégico-concebidos para procurar la asimilación de los contenidos en Ciencias Sociales con la mayor participación efectiva al superar los riesgos y la incertidumbre, generando climas de mayor confianza colectiva como centro medular de las acciones comprensibles en el reto de alcanzar las metas establecidas con el posicionamiento integral del aprendizaje conjunto.

Estos eventos de funcionamiento académico adecuado en las prerrogativas indicativas de Sobremonte De Mendicuti (2012) se enfoca en la direccionalidad efectiva para el funcionamiento de carácter social en los aprendizajes con base a la especialización de metodologías activas a través de la creación de planes estratégicos, programas o proyectos de impacto en los

aprendizajes integrales, que juegan un papel fundamental en la interacción educativa transformativa de procesos de enseñanza y aprendizaje fundamentados en la resolución de problemas de interés social.

Con el enfoque en estos señalamientos, que comprenden la relación dinámica establecida en el trabajo cooperativo en el marco de la participación para la formación integral del educando, se abren las posibilidades de nuevas demandas de estrategias, espacios académicos y fundamentos creativos-reflexivos que trascienden el aula, en el aporte de instrucciones transparente reconocidas para el bienestar integral y los mayores beneficios en la formación sobre la base del trabajo cooperativo.

Aprendizaje Compartido en el Aprender Haciendo

El aprender haciendo en el trabajo cooperativo hace ver que todos los integrantes de los pequeños grupos se apoyan entre sí en la definición de roles que activan la condición del aprendizaje en el núcleo de interacciones sociales de amistad y solidaridad con el otro, para que el conjunto de las actividades se completen y de manera efectiva se alcance la meta en el conocimiento mutuo, no solamente porque cada uno de los integrantes ayuda a los demás en el entendimiento de los contenidos de Ciencias Sociales, sino además; porque es parte del compromiso compartido reflejado en las diversas tareas e investigaciones que ayuden a resolver los problemas desde el enfoque reflexivo y de discusión.

Por lo tanto, el hecho de trabajar en conjunto para el apoyo mutuo de manera amigable en la interacción con los pares abre las posibilidades del aprender haciendo el intercambio de material informativo para dar respuestas a las solicitudes de tareas, proyectos y estrategias implicadas hacia el mejoramiento de las actividades dentro de iniciativas y criterios de procesamiento grupal, como didáctica dinámica del aprender haciendo en conjunto.

En este sentido, este macroconcepto implica dinamismo, transmisión de información, conocimientos compartidos, para que cada uno de los integrantes del grupo se nutra de los aportes, habilidades e informaciones sobre la temática, prestando atención a las necesidades del compañero en la agrupación de consultas comunicadas al grupo que reúne la condición de ir aprendiendo más de todos.

Sobre la base del alcance grupal didáctico, los estudiantes permanecen de manera participativa en cada una de sus intervenciones dentro de las temáticas de Estudios Sociales, en el desarrollo de las estrategias propuestas, con sustento de las orientaciones clarificadas del docente, en las distintas formas de intercambios sociales, de contenidos y recursos, coordinados para que el aprendizaje fluya de manera efectiva al buscar la información y el refuerzo común.

He allí, donde la autogestión de los aprendizajes en el trabajo cooperativo, cobra interés en el eco de los cambios necesarios para impulsar la transformación educativa en el aprender haciendo, en torno a una mayor comunicación interna entre los compañeros, que permite replantear la propia estructuración del hacer sinérgico, al atender las demandas de los demás en la puesta en práctica de diferentes procedimientos inherentes a la derivación cognoscitiva de los conceptos en cooperación e integración.

La perspectiva de la comunicación interna, según Tessi (2012) es un componente de decisión importante a la hora de lograr que los compañeros se manifiesten en sus requerimientos y necesidades en confianza para superar las brechas de la situación del aprendizaje. En atención a esta premisa, el autor destaca que "cuando la organización logra un buen nivel significativo en sus comunicaciones puede elevar considerablemente la calidad de las respuestas" (p. 23). Situación razonable que ha de estimular el hecho de transmitir mensajes a los pares, para que de manera integral se alcancen las metas como equipo de trabajo, al presentar el informe

correspondiente, de acuerdo con las directrices orientadoras del docente de manera mancomunada en el aprendizaje cooperativo.

Animación en las Expectativas de Investigación de los Compañeros

La animación entre compañeros de estudio exige la reorientación de actividades y procesos sensibles de acuerdo con las necesidades del ser humano, respecto a la adaptabilidad, flexibilidad y sinergia de actuaciones que se han de reflejar en la situación cognoscente de intersubjetividad dado el soporte de la construcción del conocimiento de manera coherente, interactiva y sensible.

Esta animación, parte del interés de cada uno de los integrantes del grupo del trabajo cooperativo, en la manifestación del carácter prosocial de confluencia en los aprendizajes dentro de enfoques de liderazgo compartido, coordinación y motivación que se articulan al flujo contingente de situaciones de búsqueda de la información para completar los contenidos en el área de Ciencias Sociales en la acción conjunta de co-construcción para el potencial de eficacia del conocimiento adquirido en conjunto.

Por lo tanto, el avance cognoscitivo sobre las temáticas abordadas en la situación de trabajo cooperativo permite la aprehensión de elementos, factores y condiciones relevantes que animan al otro hacia una serie de movimientos sociales, educativos y de interés participativo sobre la base de transformar la información suministrada por cada uno de los integrantes del grupo, en conocimiento intencionado entre todos.

Vale la pena señalar, que la integración de las actividades generadas hacia el interior del grupo cooperativo, cumplen con la posibilidad de integrar los aprendizajes con mayor coherencia y vinculación social que refuerza la dinámica racional de los criterios, el uso efectivo de los recursos y la distribución de talentos para conformar el mayor provecho a la expresión constructiva del aprendizaje.

En este sentido, se trae a colación el pensamiento de Gergen (1996) sobre la animación común en los intereses compartidos dentro del construccionismo social, que considera la realidad dinámica en el enfoque común de situaciones del contexto, que en este caso tiene que ver con el aprendizaje cooperativo, para permanecer en esa construcción.

No obstante, la idea fundamental es que el conocimiento no es posible acumular, en el tránsito de los cambios, sino que sus eventos generativos trascienden hacia formas de acción alternativa y emergente consideradas en las ideologías vivas e interiorizadas hacia el grupo, en las formas de hacer, sentir y pensar, íntimamente relacionadas con el desarrollo del lenguaje y posiciones sobre la vida social.

En concreto, la animación en las expectativas de investigación de los compañeros para la construcción del conocimiento desde la comunicación y el lenguaje, se interpreta en la cultura educativa que demandan el estímulo del mundo social, para reproducir interacciones, fundamentos emocionales y actitudes frente a los contextos donde se sitúan los problemas de la vida real, que atañe a las identidades en las actuaciones de los compañeros e impactan la evolución y éxito al completar las tareas y proyectos.

Confianza y Compañerismo en el Aprendizaje Cooperativo

Este macroconcepto encierra la significación representativa de la confianza y el compañerismo dentro de lo cual se desenvuelve el trabajo cooperativo como influencia para la adquisición del aprendizaje en Ciencias Sociales, en la Educación General Básica, Subnivel Nivel Básica Superior, como parte de las posiciones de ayuda mutua al otro, en las intenciones de alcanzar el desarrollo de los contenidos bajo las características del compromiso conjunto.

En este orden de ideas, la perspectiva expresada por Ibáñez (2004) da entender aspectos correlacionales en las actuaciones y el desarrollo de los proyectos de los estudiantes en el trabajo

cooperativo dentro de nuevas comprensiones que datan de aspectos claves de identidad prosocial, redimensionadas simbólicamente en las experiencias subjetivas de cercanía al otro reflejado en ambientes psicosociales de gran significación para avanzar hacia la posibilidad de mayor eficacia en el alcance de los aprendizajes.

De modo que, la descripción de las experiencias y opiniones en el mundo de la vida socio educativa que impacta la necesidad de valorar el trabajo cooperativo como referente hacia el aprendizaje en las Ciencias Sociales, cobra evidencia en este macro concepto al connotar espacios de conexión entre los integrantes del grupo en el marco de la confianza y el compañerismo como actitudes naturales que se sitúan en el contexto escolar.

De hecho, las oportunidades para la manifestación comunicativa e inter-subjetiva de vivencias en la realidad de las circunstancias compartidas en el lenguaje común que rodean el trabajo cooperativo, se valora al plantear las opiniones en confianza con los pares, lo que trae consecuentemente aspectos de reflexión y consciencia, para el hacer conjunto y el pensar en los aportes propios y de los demás que nutren el conocimiento de la temática.

Al referir parte de la interpretación con el orden superior del pensamiento activo puesto en práctica, en los escenarios de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, se encuentra prioritario mantener esta confianza entre los estudiantes, debido a que la percepción en la dinámica tolerante, respeto mutuo, amor y solidaridad con el otro en el trabajo cooperativo, genera experiencias más allá de las aulas y conforman esencialidades generativas en el ser humano que inducen a la intención de todo sentido, al contribuir a reforzar y nutrir el conocimiento propio y de los compañeros.

Inteligencia Emocional en la Organización Entre Pares

El efecto de una atmósfera emocional en el marco de los contactos intersubjetivos entre pares en la organización del trabajo cooperativo, se desarrolla dentro de marcos distintivos que se interpretan en la dinámica inherente a la psicología positivista y humanista, hacia la atención integral de los aprendizajes compartidos que dominan el sistema de relaciones psicosociales en los contenidos de Estudios Sociales, para realzar la motivación, flexibilidad y socialización que absorbe el hacer, sentir y pensar, acerca de las actividades y procesos adaptables a cada una de las situaciones personales necesarias de ajustar para cubrir las buenas expectativas en la formación integral del ser humano.

Por lo tanto, los atributos emocionales de buenos sentimientos con los otros, al cubrir expectativas que transcurren en el alcance de situaciones de aprendizaje cooperativo, han de ser interpretados a través de las capacidades y habilidades desarrolladas en la inteligencia emocional, para significar los eventos psicosociales que activan la motivación hacia el logro conjunto del hacer efectivo, en el desarrollo de las actividades desde las formas diversas de comunicación cercana, empatía y satisfacción, al superar cada una de las etapas por las cuales atraviesan los estudiantes, en sus formas particulares de asumir la complejidad de tareas asignadas, con la mayor voluntad y empuje que logran conformar en la expresión de sus emociones a través de tareas, contactos cercanos con sus pares y apoyo orientador del docente.

Es allí donde los escenarios de acciones conjuntas se amplían dentro de condiciones de habilidades sociales, cognitivas y comunicativas interrelacionadas a comportamientos humanos sensibles que destacan el interés más allá de las aulas en la conformación del autoaprendizaje, al superar las dificultades que emergen en los procesos de asimilación de los contenidos de Ciencias Sociales hacia la búsqueda de la solución de problemas cotidianos, en los diversos

mecanismos implantados al adoptar las estrategias dinámicas, talentos compartidos y recursos para nutrir los aprendizajes en conjunto.

Dadas estas circunstancias, se respaldan los argumentos de Díaz y Rodríguez (2018) en el referido de actividades, formas de pensar y hacer en la cultura distintiva del ser humano, en la cual busca diferenciarse de otros, por la capacidad de aprehender los elementos, factores y condiciones en el proceso de socialización, en tanto; se identifican eventos que permiten la sensibilidad para atender a las experiencias, que en este caso; se relacionan con el trabajo cooperativo y su impacto en el aprendizaje, respecto a la convivencia emocional con los otros, lo cual significa que como persona integral, el estudiante comienza a "aprender e interiorizar, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de un ambiente determinado, los integra a la estructura de su personalidad bajo la influencia de experiencias y agentes sociales significativos para su adaptación al entorno social" (p. 23)

Desde esta perspectiva, este macroconcepto se comprende en los escenarios de la sociedad actual, donde coexisten diferentes patrones sociales, pautas de comportamientos e intenciones diversas para aprehender del escenario social, las orientaciones en la tendencia de conformar ciertos aspectos de independencia en la conformación de la personalidad moldeable en los cuales se convive, lo que hace pensar sobre pautas de comportamientos que la misma sociedad espera sean cumplidas en cada situación educativa, en conformidad con la solidaridad que se extiende en el aprendizaje cooperativo de las actuaciones integrales.

Vale la pena destacar que las emociones ejercen un dominio de patrón conductual en el individuo, en tanto se deben tomar en cuenta para alcanzar los efectos de la tolerancia, solidaridad, sentimientos compartidos en el ejercicio de interactuar constantemente con el otro para la ayuda compartida en el entorno educativo, de manera directa e influyente, en la

Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, a fin de buscar el mejor desenvolvimiento y la disciplina que activa la composición de la sociedad en el presente y hacia el futuro, al comprender la educación como agente activo de desarrollo social que garantiza la vida en armonía del ser humano.

Alcance de Tareas en la Amistad del Grupo

La amistad es un valor nucleado a favor del trabajo cooperativo para avanzar en los aprendizajes de manera significativa, bajo el criterio que cada persona integrante de los pequeños grupos puede ayudar a comprender mejor el tema en el refuerzo y complementariedad entre pares, en un ejercicio dinámico permanente de interacciones que fortalecen el círculo de compañerismo creado.

En este orden de ideas, se develan las mejores expectativas para la distribución equitativa de las tareas, al ofrecer la confianza entre los compañeros respecto los diversos puntos importantes de desarrollar en la temática de Ciencias Sociales, lo cual anima al cumplimiento para aportar efectivamente la información al grupo, reforzar la amistad, la operatividad en los acuerdos y precisiones para el conocimiento mutuo.

Al estar sensible en un ambiente amistoso, la conformación del trabajo cooperativo en Ciencias Sociales se mantiene dinámico, interesante y enriquecedor con las opiniones de respeto en cada uno de los compañeros hasta llegar al consenso e interactuar con los materiales de consulta, a la vez que, permite el conocimiento del otro de la mejor manera de presentar estrategias comunes en el cumplimiento de las metas.

De hecho, el valor de la responsabilidad compartida, la dedicación, los esfuerzos mutuos, está en la unión que todos los integrantes sostienen para valorar los efectos de círculos de amistad, integrando además el respeto, compañerismo, integración, solidaridad, empatía, dentro

de la educación cooperativa que mantiene la coherencia entre lo que se practica y lo que se menciona para llegar al apoyo integral de amabilidad y tolerancia.

La amistad entre compañeros de estudio es la bitácora que direcciona la creatividad en el aprendizaje cooperativo de Estudios Sociales al presentar los informes correspondientes en el escenario activo del diálogo, la lluvia de ideas, el pensamiento reflexivo, fortalecido en la confianza y habilidades sociales, para combinar estrategias y material didáctico que ayude a comprender y asimilar los temas que fluyen en la extensión investigativa par el alcance de las tareas.

Aporte Creativo en la Socialización del Conocimiento

Este macroconcepto se ha tocado a lo largo de la investigación, lo que da a entender la importancia de la innovación y creatividad en la socialización del conocimiento. De hecho, la inspiración que agrega valor en la manera de pensar y en las formas de recorrer los caminos del trabajo cooperativo, se asume bajo los aspectos de atención al aprendizaje en el enriquecimiento de la información para transformarla en conocimiento, desde el todo a las partes y de las partes al todo, lo cual abre las posibilidades de asumir el pensamiento creativo en torno a la resolución de los problemas sociales. Estas implicaciones, dan parte del hacer de los elementos productivos de reflexión y acción que se cumplen para profundizar los enfoques y discursos en la reiteración de avances en el conocimiento sobre la temática de Estudio Sociales.

Es por ello por lo que, la referencia de Cárdenas (2019) argumenta los criterios importantes de la creatividad, toda vez que, considera la significación en la fluidez de ideas con el tono sensible de la trascendencia en la adquisición de nuevas capacidades, para generar diversidad de respuestas o soluciones alternativas ante cualquier problema presentado. En este sentido, la fluidez se caracteriza por el cúmulo de ideas y sugerencias que pueden producirse en el escenario

del trabajo cooperativo, al ampliar los espacios interpretativos en la recuperación de información. Asimismo, el criterio de flexibilidad en el ámbito del pensamiento creativo toma provecho del mayor número de consideraciones, razones y manifestaciones obtenidas en el potencial de los puntos de vista innovadores, armoniosos y emprendedores para asumir el aprendizaje cooperativo.

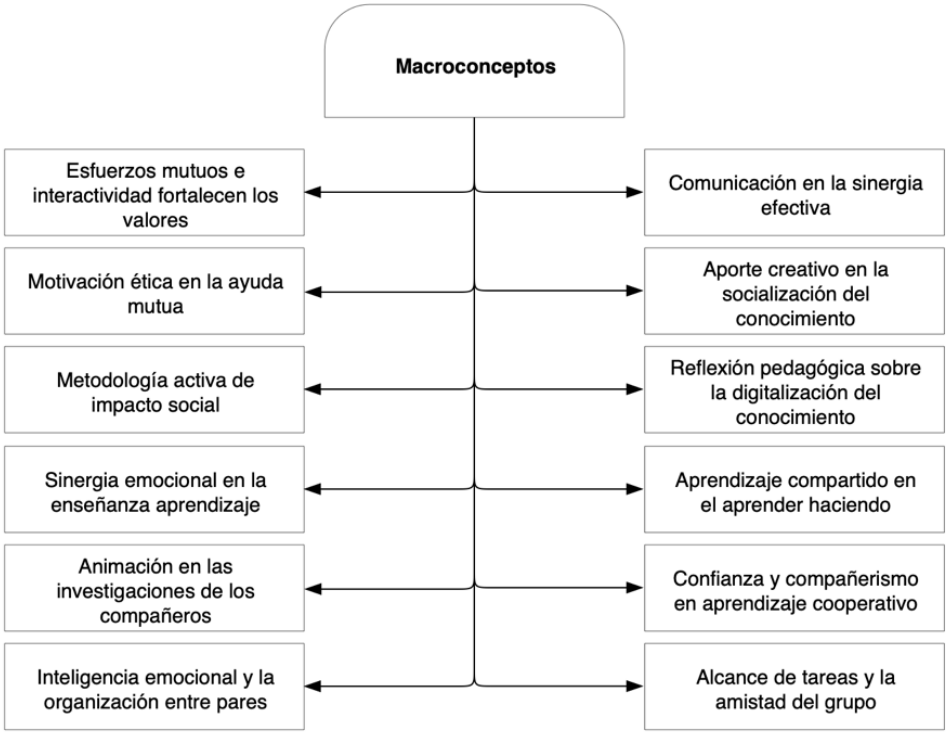
Dadas estas circunstancias, se retoman los razonamientos de Sanz de Acedo (2010) al mencionar el interés en la capacidad creativa relacionada con las formación integral de los estudiantes, la inteligencia, motivación y los conocimientos manifestados en todas las actividades que incluso, trascienden el aula, al concretar la originalidad como criterio fundamental del pensamiento creativo en el núcleo básico de las ideas innovadoras que complementan la sensibilidad de los contextos, circunstancias y situaciones de aprendizaje cooperativo en función de las experiencias cognoscitivas. Por lo tanto, el mencionado autor, hace énfasis en el hecho de "educar a los estudiantes en creatividad es fomentarles, entre otras cualidades, la originalidad, flexibilidad, iniciativa, confianza, persistencia, responsabilidad y apertura mental" (p. 69).

Al estar de acuerdo con los planteamientos anteriores, entrelazados al hecho de las prácticas, enfoques y criterios didácticos para la aplicación del trabajo cooperativo en la condición de generar formas de pensar y actuar divergentes, como resultados de productos reales en el abordaje de problemas sociales circundantes, se atiende el valor de las estrategias implicadas en la capacidad del docente para orientar este tipo de prácticas que reflejen la proactividad e innovación para dar paso a elementos de autorregulación del aprendizaje y la metacognición en la potenciación del pensamiento creativo, en el escenario de la Educación

General Básica, Subnivel Básica Superior. En la figura 26, se observan los macroconceptos en su forma sintetizada comprensiva.

Figura 26

Síntesis de los Macroconceptos



Fuente: elaboración propia (2022)

En concreto, estos escenarios activos del pensamiento creativo en la construcción del conocimiento investigativo se fortalecen de manera integrada a los efectos del trabajo cooperativo, en el cual confluyen en diversas dimensionalidades del ser que se forma, lo que da la base para afirmar las bondades que dan lugar como producto de los aprendizajes cooperativos, dentro de los cuales subyacen otros niveles de desarrollo del ser humano, para las propuestas y alternativas acerca de los problemas sociales comunicados en el mundo de vivencias y experiencias de transformaciones educativas necesarias para avizorar nuevas herramientas

capaces de asimilar los escenarios complejos de la realidad cargada de incertidumbre y complementariedades.

Fundamento Ontológico

La naturaleza de la realidad educativa ha de responder a las complejidades integradas al aprendizaje en cuanto a los hechos sociales que circundan al ser que se forma en esta situación compleja de intersubjetividades, potenciando la autoformación, de manera que cada individuo sea responsable de su aprendizaje, aprenda lo que desea y necesita, desaprenda y reaprenda, es decir, tenga consciencia de un conocimiento recursivo. Bajo este contexto, los escenarios de la Educación Básica General, en el Subnivel Básica Superior, se ofrece como un escenario ideal para la confluencia entre los pares, en esa ayuda mutua desde la comunicación sensible en el hecho de ajustar las experiencias y saberes incorporados en la construcción colectiva de los contenidos en el área de Ciencias Sociales.

Por lo tanto, el fundamento ontológico se enfoca en el sentido del ser, por lo cual ha de responder a la dinámica existencial del aprendizajes dentro de las tendencias innovadoras focalizadas en la estructura del ente, en correspondencia con la idea de desarrollar las actividades del trabajo cooperativo de acuerdo con las orientaciones en el área de estudios sociales que comprende los acontecimientos extensivos de referencia en al lenguaje, para situarse en el plano de la reflexión permanente, acerca los escenarios académicos que implican la sensibilidad frente a las necesidades del otro en la condición de formación integral respecto a la contribución al grupo.

De allí, el carácter de intersubjetividad en el contacto permanente cara a cara con sus pares, para avanzar en la reflexión y acción, sobre las distintas consultas que debe realizar en el contexto relacional como condición intrínseca de los aportes asumidos en el grupo, fijando sus

modos de pensar y hacer en la simultaneidad de compromisos manifestados de forma práctica, en los actos de trascendencia del aprendizaje cooperativo.

Vale decir que, el fundamento ontológico se argumenta en la afirmación de Heidegger (2005) acerca del ser y el ente en tanto, no debe inducir a pensar que con ello queda trazado el camino de una interpretación aislada del sentir de los compañeros en la existencia de valores humanos incorporados al *Dasein*. Sobre esta naturaleza de la realidad, el mencionado autor señala que "el estar ahí es empero el modo de ser de un ente que no es Dasein" (p. 140), lo que hace pensar que esta argumentación bien pudiera referirse al ser del estudiante manifestado en la existencia cotidiana del procesamiento grupal, que queda plasmado en las evidencias de respuestas a los problemas derivados del entorno social.

De manera que, en la derivación de actividades académicas interpretadas en esa forma de ser del estudiante en el mundo social compartido, a través de ideas, vivencias, experiencias conjuntas, motivaciones e intereses que se perciben en la condición reflexiva de los procesos, en los cuales participan activamente para trascender la cotidianidad de esfuerzos y recursos, queda expuesto el accionar repensado en la dinámica del ente institucional de la Unidad Educativa “San Felipe Neri”.

Fundamento Epistemológico

La construcción del conocimiento en la disposición orientadora y guía de los docentes para el acompañamiento pedagógico y la asesoría permanente, en la condición de derivar las recomendaciones bien entendidas en el asesoramiento cognoscitivo, en función de dirigir las discusiones sobre la información del procesamiento grupal en la dinámica de las actividades que facilitan la participación de cada uno de los integrantes de los grupos en el desarrollo de los objetivos curriculares, a través del lenguaje que comparten en los mismos intereses y necesidades

de bienestar, satisfacción y superación de las dificultades que se presentan para poder avanzar en términos de los aprendizajes.

La combinación de talentos, estrategias y recursos ampliados en la contribución combinada hacia la solución de problemas en el aporte al grupo, permite reunir ideas formando nuevas combinaciones en el carácter constructivo del trabajo cooperativo para potenciar el pensamiento independiente y facilitar los procesos de reflexión que estimulan la cooperación como base distintiva del aprender haciendo en las actividades académicas que se valoran hacia la organización interna del grupo y el liderazgo compartido.

En esta dinámica metacognitiva de ajustes, flexibilidades y adaptabilidades en las prácticas del trabajo cooperativo, se manifiestan en algunos estudiantes ciertas dificultades para alcanzar de manera exitosa el aprendizaje de los contenidos de Ciencias Sociales, por lo que se ha de observar el interés común de avanzar en los acontecimientos y escenarios académicos que involucran el tratamiento de la información para concretar los resúmenes, las conclusiones, y la introducción de proyectos en la resolución de nudos críticos en las situaciones particulares.

Es allí donde, la sensibilidad, la confianza entre pares, la amistad, el compañerismo y la solidaridad, se hacen presente en el aporte de ideas y opiniones con implicaciones de mejores expectativas para el aprendizaje integral en el acercamiento humano con el otro, a fin de animar en el fomento de nuevas consultas ante el reflejo sensible de situaciones de aprendizajes que adquieren significado cognitivo integral, al mejorar el aporte con los otros, en la movilidad de conocimientos integrales para el avance en la generación de los productos cooperativos.

En el mismo orden de ideas, la participación efectiva a través del trabajo cooperativo se focaliza del mismo modo en el contexto de servir de transferencia cognitiva para la formación integral y el despliegue de habilidades sociales intensas con base a los círculos de amistad dentro

y fuera del aula, al asimilar la expansión de los valores deseados frente al apoyo y fuerza de cohesión que acerca al objetivo común de los aprendizajes cooperativos.

De forma similar, el aporte en el rol del docente dentro de las manifestaciones de acompañamiento pedagógico, se comprende como núcleo generador de confianza en el desarrollo de los procesos asociados al aprendizaje cooperativo en la promoción de estrategias dinámicas que agregan valor al fundamento integral de acciones coordinadas para fomentar el aprendizaje cooperativo en la lectura crítica y reflexionada de la búsqueda de soluciones, a través de proyectos generadores de procesos cognoscentes en la Educación Básica Media, Subnivel Básica Superior.

Fundamento Axiológico

Este fundamento como base de la conocimiento teórica generado en esta investigación sobre el trabajo cooperativo dado su impacto en el aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, atiende a la cosmovisión de trascendencia socioformativa de los estudiantes en el camino de nuevos horizontes de principios y criterios integrados efectivamente como producto social en la aprehensión de elementos significativos de acercamiento humano en la socialización del aprendizaje.

Por lo tanto, la integración de los valores en los eventos formativos entre pares, confluye con respuestas acertadas a las opciones y alternativas que requieren su vigencia en la articulación de una relectura de los principios fundamentales de la educación, en términos prácticos de experiencias que se entretejen a los aspectos relacionales en el hacer cívico, sensible y trascendente del ser humano a fin de responder efectivamente a las demandas de la sociedad en construcción, dentro de las líneas estratégicas y políticas del país, implicadas en el desarrollo curricular.

De allí que, las intenciones que subyacen al trabajo cooperativo en su influencia para el aprendizaje en Ciencias Sociales, se han de cumplir en la idea de humanización, socialización y relaciones psicosociales, hacia la generación de los aprendizajes cargados de valores como ámbitos de sensibilidad social y aportes en el compromiso con el otro, sin perder el horizonte del procesamiento grupal como componente de acercamiento sensible que abre las posibilidades del sustento axiológico de la educación en la perspectiva del trabajo cooperativo.

Es así como el despliegue de actividades y procesos en el trabajo cooperativo, permite el ejercicio de funciones, roles, acercamiento entre pares, de acuerdo con la presencia activa de signos de interconexión humana que apuntan a la aplicabilidad de los valores de respeto, tolerancia, solidaridad, ayuda mutua, compromiso, honorabilidad, empatía, compañerismo, amistad, en un escenario emocional positivo, en el cual se plantea la cooperación del trabajo en el aula y fuera del aula, en todas las formas efectivas de tomar decisiones compartidas, buscando el aprendizaje y el bienestar social.

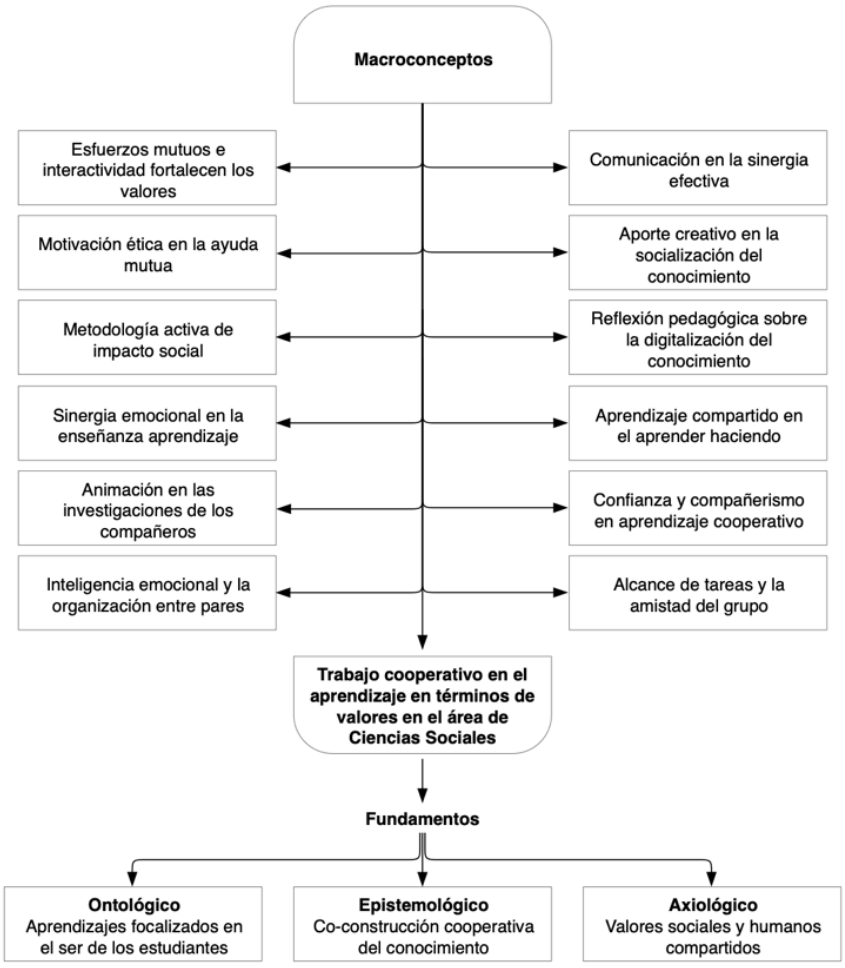
En concreto, el desarrollo de las actividades de manera satisfactoria, en amistad, al compartir con los compañeros acerca de un tema, tarea o asignación, en el trabajo conjunto, permite el acercamiento humano para apoyarse unos de otros de manera interactiva al hacer las investigaciones correspondientes repartidas de manera distributiva para desarrollar el aprendizaje y entendimiento discutido, reflexionado y presentado como un todo productivo.

De allí la idea de aprender haciendo en el desempeño comprometido y responsable del rol que corresponde a fin de buscar la aprobación en conjunto, del trabajo exitoso en el interés de mejores desempeños, ánimo y motivación para alcanzar la efectividad en la tarea, con la evidencia de la solidaridad, la ética y la fuerza de compartir los valores en el esfuerzo del trabajo

cooperativo. Ahora bien, todos estos fundamentos edifican y sostienen la construcción del conocimiento investigativo, que se integran a los macroconceptos, según la figura 27.

Figura 27

Trabajo Cooperativo en el Aprendizaje en Términos de Valores en el Área de Ciencias Sociales



Fuente: elaboración propia (2022)

La figura 27, reúne los elementos sustantivos interpretados en el conocimiento teórico generada en el proceso de investigación, con la estructuración significativa del trabajo cooperativo en el aprendizaje en términos de valores en el área de Ciencias Sociales,

representando así la construcción de los macroconceptos, implicados en la trascendencia del fenómeno.

De esta manera, la condición hermenéutica destacó los siguientes macroconceptos: esfuerzos mutuos e interactividad fortalecen los valores, buena comunicación en la sinergia del desenvolvimiento afectivo, motivación ética en la ayuda mutua, metodología activa de impacto social, reflexión pedagógica sobre la digitalización del conocimiento, sinergia emocional en las actividades de enseñanza-aprendizaje, aprendizaje compartido en el aprender haciendo, animación en las expectativas de investigación de los compañeros, confianza y compañerismo en el aprendizaje cooperativo, inteligencia emocional en la organización entre pares, alcance de tareas en la amistad del grupo, aporte creativo en la socialización del conocimiento.

Ahora bien, la edificación del conocimiento se sustentó sobre la plataforma intelectiva de los fundamentos: ontológico, epistemológico y axiológico. En efecto, ante la pregunta sobre la naturaleza de la realidad en cuanto al trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales, se han de cubrir las expectativas, necesidades y sensibilidades en el marco intersubjetivo que se alcanza entre pares en la conformación de los pequeños grupos con énfasis en la distinción del ser estudiante.

En cuanto al fundamento epistemológico, en la práctica relacional del sujeto cognoscente con la realidad cognoscible de la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, se activan la motivación, el interés común para cumplir con el logro efectivo de las metas establecidas, según la orientación del docente, en relación con el desarrollo de los contenidos de Ciencias Sociales, en el cual se significa la comunicación cercana que alimenta la dinámica de las investigaciones en el escenario del lenguaje como que mantienen para activar los aprendizajes cooperativos de manera conjunta.

Asimismo, el fundamento axiológico, retoma la fuerza de los valores sociales y humanos compartidos para estar dispuestos a tender la mano a los compañeros, en la ayuda al otro, la comprensión sobre sus requerimientos en función de los aportes de la información como base del compromiso y responsabilidad con el grupo, a través de la puesta en práctica de valores como la solidaridad, tolerancia, respeto, disciplina, amistad, empatía, entre otros; en un ambiente positivo enfocado hacia el trabajo cooperativo como escenario psicosocial agradable, satisfactorio y de inteligencia emocional.

Por lo tanto, se anima a los docentes y estudiantes de la realidad indagada, a la consecución de escenarios académicos implicados en el desarrollo de estrategias de trabajo cooperativo, a fin de saber hacer y pensar en la designación de los roles que cada uno de ellos ha de asumir, para comprometerse con el aporte de todos a los pequeños grupos en acción cooperativa, en correspondencia con los recursos disponibles, talentos y capacidades, añadidos en el tiempo previsto en la planificación educativa tanto dentro, como fuera del aula, al compartir ideas, inquietudes, necesidades académicas y sociales en la resolución de los problemas.

En todas estas implicaciones, se trata de la ayuda mutua para alcanzar el cumplimiento de los objetivos curriculares, más allá del conocimiento alcanzado sobre los temas de Ciencias Sociales, se ha de visualizar el trasfondo del trabajo cooperativo para rescatar los valores sociales y humanos, la animación psicosocial del aprendizaje en el marco de saber hacer para transformar las propias prácticas educativas en función de la formación integral permanente.

Capítulo VI

Conclusiones y Recomendaciones

El trabajo cooperativo en su impacto en el aprendizaje de Ciencias Sociales, cobra vigencia en el hecho de compartir actividades de acuerdo con la distribución equitativa de roles, en la procura de la investigación y aportes de cada uno de los integrantes de los pequeños grupos, interrelacionados en sus esfuerzos cognitivos consolidados en los valores de solidaridad, ayuda mutua, cooperación, entre otros; a fin de significar los esfuerzos en el alcance efectivo de las metas, en situaciones constructivas de aprendizaje grupal e individual.

Conclusiones

Esta investigación se planteó el primer objetivo específico: identificar las estrategias del trabajo cooperativo implementado por el docente del área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Educación General Básica en el subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa "San Felipe Neri".

El perfil de situaciones de aprendizaje alcanzado a través de las estrategias significadas, al compartir las actividades y la distribución de roles en el apoyo, la participación, la tolerancia y el respeto mutuo, se constituyen como fortalezas para consolidar los esfuerzos mancomunados en las tendencias del aprendizaje grupal e individual, que se activan en el trabajo cooperativo como estrategia pedagógica al buscar fundamentar la voluntad y disposición en la interacción permanente de dedicación responsable en la tarea en conjunto.

El cumplimiento de este objetivo específico, se develó en diversas circunstancias que afloran en el ejercicio de la planificación de los docentes hacia la orientación de la actividad cooperativa en el dinamismo y sinergia de actuaciones cargadas de motivación para lograr, no

solamente la formulación de los proyectos en conjunto, sino su aplicación de acuerdo con los objetivos planteados, dentro de lo cual la comunicación entre los compañeros, fundamenta la amplitud de atención al otro en sus requerimientos y necesidades cognitivas, en el eje del desenvolvimiento afectivo que permite la resolución de problemas sociales para el provecho emotivo de los aprendizajes.

El análisis del desempeño axiológico del estudiante referido a la solidaridad, convivencia, ayuda mutua, interrelaciones y participación durante el desarrollo del trabajo cooperativo, propuesto como segundo objetivo específico de esta investigación, permitió demostrar que el apoyo que se consolida en estos valores como metodología activa de impacto social, exige la capacitación e innovación del docente para abordar la efectividad en la formación integral.

El papel orientador que fundamenta el facilitador en el desempeño de control y dirección de los debates en el aula permite reforzar el acompañamiento pedagógico en distintos niveles y escenarios en los cuales se transmite la tolerancia, el compromiso y el respeto, añadido a la ayuda mutua en el conjunto de interrelaciones participativas que fundamentan la convivencia y solidaridad.

El valor de la colaboración y cooperación se evidencia en la observación descrita por los docentes, cuando reconocen que esta condición axiológica se maneja de manera espontánea ante la continuidad de tareas específicas en el área de Estudios Sociales, como espacios motivadores de la tarea que implican la interdependencia positiva en la interacción estudiante-estudiante y estudiante-profesor para la co-construcción del conocimiento, en el fundamento de los valores puestos en práctica, como parte del acercamiento humano en el contacto con los otros, en manifestaciones de inteligencia emocional para el hacer organizado de la temática en la

concreción de las especificaciones de tareas, proyectos, resúmenes, conclusiones y espacios académicos de discusión, procesamiento y reflexión.

Acerca de la importancia de esta metodología activa de impacto social para el rescate de los valores de tolerancia, amistad, compañerismo, cooperación, sensibilidad en las necesidades de los compañeros respecto a la asimilación de los aprendizajes complejos y extensos que solicita el enfoque curricular del trabajo cooperativo para fomentar las habilidades sociales en encuentros positivos cargados de convivencia y paz.

Esta investigación se planteó el tercer objetivo específico formulado para indagar la percepción sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica, concluyendo que el fomento del trabajo cooperativo influye en el aprendizaje integral significativo de formación axiológica que connota las actividades e interrelaciones dentro y fuera del aula para el desarrollo y evolución del individuo en aspectos psicosociales positivos de prácticas trasladadas a las distintas fases de su vida cotidiana.

Las percepciones del docente afianzan la dinámica proactiva del acompañamiento pedagógico en el trabajo cooperativo para la conformación sólida de los pequeños grupos de apoyo en el logro efectivo de las tareas asignadas, en el alcance efectivo de acciones, voluntades y motivaciones ,inclinadas hacia la construcción dinámica de prácticas comunicativas entre pares, que fortalece los círculos de amistad en la congruencia del compañerismo activado con la ayuda al otro, en cuanto a los aportes del conocimiento y vinculación social consolidada en las sinergias de actuaciones y logros cognoscitivos en el área de Estudios Sociales, en conformidad con los lineamientos estratégicos curriculares respecto al trabajo conjunto, como una valiosa oportunidad para lograr el aprendizaje exitoso que permanece.

En cuanto al objetivo específico inherente a conocer la asociación entre trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el área de Ciencias Sociales, se concluye sobre el alcance efectivo de esta identificación en la organización secuencial del conocimiento para el desarrollo de los objetivos educacionales que subyacen a las habilidades sociales manifestadas en la permanente interacción y consolidación de los pequeños grupos reforzados en los valores, la socialización, el compromiso y la responsabilidad para animar al otro en la consecución de los objetivos deseados.

En esta prioridad correspondiente en el marco de la construcción del conocimiento, las subcategorías emergentes integradas en los macroconceptos, permitieron identificar esta asociación entre el trabajo cooperativo y su influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales, debido a las manifestaciones de socialización de los aprendizajes, la puesta en práctica de los valores, la efectividad en el alcance de los objetivos planificados, los cambios de actitudes de los estudiantes en la disposición para la participación e integración a los pequeños grupos, donde cada quien expone sus puntos de vista con libertad y en confianza, porque la comunicación entre pares es cercana, de trato cortés, solidario, correspondido en los esfuerzos e inquietudes que respaldan la efectividad de las tareas, no solamente en el seguimiento de la guía orientadora del docente, sino en la creatividad del procesamiento grupal para tomar decisiones efectivas en el tratamiento de los problemas sociales.

Ahora bien, aunque la investigación cualitativa fenomenológica y concretamente, el caso indagado, se ajusta a las derivaciones significativas que dan lugar a la reflexión en el escenario del trabajo cooperativo en la institución del estudio, pudiera proyectarse las ideas, razonamientos y hallazgos significativos derivados de las demostraciones que los mismos informantes clave, estudiantes y docentes, describen de su realidad aplicativa para potenciar aspectos de relaciones

entre pares para la ayuda mutua, la sensibilidad por el hacer integrado a las responsabilidades, compromisos, confianza, participación en la dinámica de las consultas que avalan el hacer efectivo de los aprendizajes.

Las estrategias del trabajo cooperativo implementadas en la dinámica de acompañamiento pedagógico del docente, representan la fortaleza orientadora de la sinergia de actuaciones que fomentan la efectividad en el logro de la participación y socialización del conocimiento, para alcanzar habilidades sociales complejas en decisiones consensuadas y competencias específicas en el área de Ciencias Sociales, activadas mediante la comunicación sensible en las circunstancias académicas que avanzan en el escenario de cordialidad y amistad a partir de lo cual se comparten criterios, materiales y talentos, que complementa el compartir cotidiano del hacer efectivo, al destacar valores sociales y humanos en el cumplimiento de las metas.

Recomendaciones

En atención a las conclusiones generadas en el proceso investigativo, se activa la sensibilidad frente al fenómeno de estudio relacionado con el trabajo cooperativo como influencia en el aprendizaje de Ciencias Sociales en la Educación Básica General, Subnivel Básica Superior, en el referente intencional en la cosmovisión de los docentes, estudiantes, institución, en términos de apostar por la formación integral ampliada en situaciones interactivas, creativas e innovadoras a fin de incorporar las múltiples estrategias de aprendizaje en el acompañamiento pedagógico integral, dinámico y flexible en el hecho de aprender haciendo. En esos términos, y en conformidad con las conclusiones derivadas, se establecen las siguientes recomendaciones:

Al Docente de la Unidad Educativa "San Felipe Neri"

1. La perspectiva de las prácticas de proyección académica e interés centrado en los estudiantes, cobra vigencia en el ejercicio continuo de la capacitación del docente para internalizar la efectividad de los aprendizajes en la concepción comprensiva de estrategias vinculantes a la condición innovadora de la praxis pedagógica, en las opciones diversas que ofrece el trabajo cooperativo para la invención académica, el acercamiento humano y el reconocimiento del ser en la proximidad al otro, el apoyo mutuo y el encuentro con diversidad de alternativas para la resolución de problemas cotidianos.

Así, las estrategias planteadas por el docente sobre el trabajo cooperativo implementadas en el área de Ciencias Sociales con los estudiantes de Educación General Básica en el Subnivel Básica Superior de la Unidad Educativa "San Felipe Neri", deben consolidarse en el ejercicio de diversas fuentes, dispositivos y medios tecnológicos para fortalecer la comunicación entre ellos y con el docente, de una manera más entretenida, innovadora, aplicativa en el ejercicio de la solidaridad, ayuda mutua y esfuerzos conjuntos, más allá del aula, en la flexibilidad de tiempos y escenarios a fin de la inter-operatividad social.

Se recomienda a los docentes complementar las estrategias interactivas de la escucha activa, en la resolución negociada de conflictos en los eventos académicos que exigen el cumplimiento de las tareas en el trabajo cooperativo, con manifestaciones integrales de participación de expertos que concentren experiencias de tipo extracurriculares para un mayor contacto de los pequeños grupos organizados hacia la condición del sentir interinstitucional que consoliden la aplicabilidad de los proyectos sociales creados en la responsabilidad compartida en la gestión del poder hacer. Estos eventos, consolidados a través de programas especiales han de conllevar a la convivencia en paz social.

A los Estudiantes

2. En cuanto a las recomendaciones sugeridas en el acto de comprender el desempeño del estudiante durante el trabajo cooperativo para el aprendizaje en las Ciencias Sociales en el fundamento de los valores de convivencia, solidaridad, ayuda mutua, interrelaciones y participación, reviste la necesidad de adentrarse en el compromiso con esta caracterización en la proyección social de sensibilidad humana, frente a los ámbitos de trascendencia generativas de conocimientos sinérgicos para actuar en nudos críticos de los problemas sociales, a fin de contribuir con mayores beneficios a las comunidades.

La ampliación de estas consideraciones, en el cumplimiento de la formación integral, se ha de asumir con la flexibilidad interpretativa de los objetivos de aprendizaje centrados en la valoración del otro, en todos los estratos conceptuales integradores, que van más allá de los contenidos disciplinares hacia la convicción reflexiva de la noble misión ciudadana, al profundizar las distintas áreas del conocimiento de Ciencias Sociales.

Este hacer crítico del estudiante combinado con la puesta en práctica de los valores mencionados, se han de fortalecer en los fines medulares de los procesos de calidad educativa, accionada a través del liderazgo compartido en las comunidades, derivando la construcción del conocimiento con mayores aportes integrales de saberes y respuestas alternativas, en el modo activo entretejido a nuevas acciones recurrentes vinculada a la resolución de problemas, conjuntamente con la participación de actores políticos, sociales, familiares, empresariales e institucionales que apoyen el campo de acción axiológico.

A las Instituciones Educativas

3. La consolidación sostenible de la acciones, requerimientos y estructuras de apoyo en la convicción del trabajo cooperativo como acto en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Educación General Básica, Subnivel Básica Superior, exigente marcos comprensibles,

lineamientos estratégicos y presupuestos favorables al desarrollo de los objetivos curriculares, por lo cual la gestión institucional debe buscar estos elementos en los esfuerzos mutuos de metodologías activas de impacto social, que se reflejan en el acompañamiento pedagógico de orden superior.

De allí que, en las estructuras institucionales significada a través de planes estratégicos, programas educativos y escenarios activos de unificación permanente con el medio circundante, se han de fortalecer en la sinergia de actuaciones para la planificación, organización, coordinación, control y supervisión de los procesos educativos en el marco de trabajo cooperativo para la efectividad en el alcance de las tareas, actividades y situaciones valoradas en el conjunto de apoyo funcional, a través de convenios y alianzas estratégicas en la representatividad del Estado, frente a los requisitos y fundamentos reconocidos en las percepciones sobre el trabajo cooperativo que tienen los profesores del área de Ciencias Sociales como experiencia pedagógica integral.

Referencias

Abramczyk, A., & Jurkowski, S. (2020). Cooperative Learning as an Evidence-based Teaching Strategy: What teachers know, believe, and how they use it. *Journal of Education for Teaching*, *46*(3), 296-308. Recuperado de https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733402

Adeyemi, B. (2016). The efficacy of social studies teachers' competence in the use of Playway method in lower primary schools in Osun State, Nigeria. *Journal of education and human development*, *5*(1). Recuperado de https://doi.org/10.15640/jehd.v5n1a25

Aini, M., Narulita, E., & Indrawati. (2020). Enhancing creative thinking and collaboration skills through ILC3 Learning Model: a case study. *Xinan Jiaotong Daxue Xuebao*, *55*(4). Recuperado de https://doi.org/10.35741/issn.0258-2724.55.4.59

Al-kaabi, A. F. (2016). *Effects of Collaborative Learning on the Achievement of Students with Different Learning Styles at Qatar University (QU)* [Thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy]. Brunel University London.

Alansari, E. M. (2006). Implementation of cooperative learning in the Center for Community Service and Continuing Education at Kuwait University. *Australian Journal of Adult Learning*, *46*(2), 264-282. Recuperado de https://n9.cl/9buk3

Alansari, M., & Rubie-Davies, C. M. (2021). Enablers and barriers to successful implementation of cooperative learning through professional development. *Education Sciences*, *11*(7), 312. Recuperado de https://doi.org/10.3390/educsci11070312

Aldiabat, K., & Navenec, C. L. (2018). Data Saturation: The Mysterious step in Grounded Theory Method. *The qualitative report*. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2018.2994

Alexander, G., & Van Wyk, M. M. (2012). Exploring the value of cooperative learning in enhancing teaching in integrated school environments of the Northern Cape Province. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *47*, 1945-1949. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.928

Alrayah, H. (2018). The effectiveness of cooperative learning activities in enhancing EFL learners' fluency. *English Language Teaching*, *11*(4), 21. https://doi.org/10.5539/elt.v11n4p21

Alruwaili, A. R., & Templin, M. (2021). A cooperative learning approach towards cell biology. *American Journal of Educational Research*, *9*(10), 624-632. https://doi.org/10.12691/education-9-10-4

Altun, S. (2015). The effect of cooperative learning on students' achievement and views on the science and Technology course. *DOAJ: Directory of Open Access Journals)*. Recuperado de https://n9.cl/17cl1

Archibald, K. (1963). Social Science Approaches to Peace: Problems and issues. *Social Problems*, *11*(1), 91-104. https://doi.org/10.2307/798810

Arroyo, S. (1992). Teoría y práctica de la escuela actual. Madrid. Siglo XXI.

Astra, I. M., Susanti, D., & Sakinah, S. (2020). The effects of Cooperative Learning model Think Pair Share assisted by Animation Media on learning outcomes of physics in high school. *Journal of Physics: Conference Series*, *1521*(2), 022005. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1521/2/022005

Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2.ª ed.). México: Trillas.

Babalola, S. S., & Nwanzu, C. L. (2021). The Current Phase of Social Sciences Research: A Thematic Overview of the literature. *Cogent Social Sciences*, *7*(1). https://doi.org/10.1080/23311886.2021.1892263

Baek, Y., & Touati, A. (2019). Comparing collaborative and cooperative gameplay for academic and gaming achievements. *Journal of Educational Computing Research*, *57*(8), 2110-2140. https://doi.org/10.1177/0735633118825385

Baloche, L., & Brody, C. M. (2017). Cooperative learning: exploring challenges, crafting innovations. *Journal of Education for Teaching*, *43*(3), 274-283. https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1319513

Barahona, M. (2015). *English Language Teacher Education in Chile: A Cultural Historical Activity Theory Perspective*. Recuperado de https://n9.cl/qilat

Baranoski, R. (2011). An axiological analysis of shared purpose and academic excellence. *ResearchGate*. Recuperado de https://acortar.link/b0TWvG

Barba, J. J. B. (2010). *Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la escuela rural. Comparación de dos estudios de caso en una unidad didáctica de acrosport en segundo ciclo de primaria*. Dialnet. Recuperado de https://acortar.link/NZO1z0

Barreto, D., Oyarzun, B., & Conklin, S. (2022). Integration of cooperative learning strategies in online settings. *E-learning and Digital Media*, *19*(6), 574-594. https://doi.org/10.1177/20427530221104187

Barros, B., Verdejo, F., Read, T., & Mizoguchi, R. (2002). Applications of a Collaborative Learning Ontology. En *Lecture Notes in Computer Science* (pp. 301-310). https://doi.org/10.1007/3-540-46016-0_32

Bazeley, P. (2009). Analysing Qualitative Data: More Than «Identifying Themes». *Malaysian Journal of Qualitative Research*. Recuperado de https://n9.cl/pehcv

Bećirović, S., Dubravac, V., & Brdarević-Čeljo, A. (2022). Cooperative learning as a pathway to strengthening motivation and improving achievement in an EFL classroom. *SAGE Open*, *12*(1), 215824402210780. https://doi.org/10.1177/21582440221078016

Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación en la investigación científica. (3ª ed.). México: Prentice Hall.

Berson, M. J., & Balyta, P. (2004). Technological Thinking and practice in the social Studies: transcending the tumultuous adolescence of reform. *Journal of Computing in Teacher Education*, *20*(4), 141-150. https://doi.org/10.1080/10402454.2004.10784498

Bertucci, A., Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Conte, S. (2012). Influence of group processing on achievement and perception of social and academic support in elementary inexperienced cooperative learning groups. *The Journal of Educational Research*, *105*(5), 329-335. https://doi.org/10.1080/00220671.2011.627396

Bevir, M. (2002). *Interpretive theory*. (2.ª ed.). London, Macmillan. Recuperado de https://escholarship.org/uc/item/0bk3k2nq

Binder, M., & Edwards, J. S. (2010). Using Grounded Theory method for theory building in operations management research. *International Journal of Operations & Production Management*, *30*(3), 232-259. https://doi.org/10.1108/01443571011024610

Botía, A. B. (2013). *Autonomía de los centros y participación en el contexto actual* (2.ª ed.). Madrid: Participación Educativa. Recuperado de https://acortar.link/pMMPYQ

Brame, C. (2015, 7 agosto). Group work: using cooperative learning groups effectively. *Vanderbilt University*. Recuperado de https://n9.cl/2hjsv

Bruner, R. F. (2001). Repetition is the first principle of all learning. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/x73e02

Buchanan, R., Forster, D., Douglas, S., Nakar, S., Boon, H., Heath, T., Heyward, P., D'Olimpio, L., Ailwood, J., Eacott, S., Smith, S., Peters, M. A., & Tesař, M. (2021). Philosophy of Education in a new Key: Exploring New Ways of teaching and doing Ethics in Education in the 21st century. *Educational Philosophy and Theory*, *54*(8), 1178-1197. https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1880387

Buchs, C., & Butera, F. (2015). Cooperative learning and social skills development. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/g6o3b

Buchs, C., Butera, F., Mugny, G., & Darnon, C. (2004). Conflict elaboration and cognitive outcomes. *Theory Into Practice*, *43*(1), 23-30. https://doi.org/10.1353/tip.2004.0002

Buchs, C., Gilles, I., Dutrévis, M., & Butera, F. (2011). Pressure to cooperate: Is positive reward interdependence really needed in cooperative learning? *British Journal of Educational Psychology*, *81*(1), 135-146. https://doi.org/10.1348/000709910x504799

Busetto, L., Wick, W., & Gumbinger, C. (2020). How to use and assess qualitative research methods. *Neurological Research and Practice*, *2*(1). https://doi.org/10.1186/s42466-020-00059-z

Caicedo, P. A. (2016). Using cooperative learning to foster the development of adolescents' English writing skills. *Profile Issues in Teachers' Professional Development*, *18*(1), 21-38. https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.53079

Cárdenas, L. C. (2019). La creatividad y la educación en el siglo XXI. *Interamericana*. Recuperado de https://acortar.link/z7sT3U

Casey, A., & Fernández-Río, J. (2019). Cooperative learning and the affective domain. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *90*(3), 12-17. https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1559671

Casey, A., & Quennerstedt, M. (2020). Cooperative learning in Physical education Encountering Dewey's Educational Theory. *European Physical Education Review*, *26*(4), 1023-1037. https://doi.org/10.1177/1356336x20904075

Castañer, X., & Oliveira, N. (2020). Collaboration, coordination, and cooperation among organizations: Establishing the distinctive meanings of these terms through a systematic literature review. *Journal of Management*, *46*(6), 965-1001. https://doi.org/10.1177/0149206320901565

Cegarra, J. (2011). *Metodología de la Investigación Científica y Tecnológica* (1.ª ed.). Díaz de Santos. Recuperado de https://n9.cl/9xp4b

Cenich, G., & Santos, G. (2005). Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, *7*(2), 1-18. Recuperado de https://n9.cl/ovueh

Chatzipanagiotou, N. (2021). Managers' cooperative work practices in Computational Artefacts-Supported Library Systems. Doctoral. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/ym5s8q

Chun Tie, Y., Birks, M., & Francis, K. (2019). Grounded Theory Research: a design framework for novice researchers. *Sage Open Medicine*, *7*, 205031211882292. https://doi.org/10.1177/2050312118822927

Clifford, M. C. (2020, 19 enero). *20 Collaborative learning Tips and Strategies for teachers*. TeachThought. Recuperado de https://acortar.link/2wA6YS

Coers, N., Williams, J., & Duncan, D. W. (2010). Impact of group development knowledge on students' perceived importance and confidence of group work skills. *Journal of leadership education*, *9*(2), 101-121. https://doi.org/10.12806/v9/i2/rf8

Coffey, A., & Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación* (1.ª ed.). Antoquía: SAGE. Recuperado de https://acortar.link/vMaUhf

Compte, M. F. C., & Sánchez Del Campo, M. S. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de ciencias sociales*, *25*(2), 131-140. https://doi.org/10.31876/rcs.v25i2.27342

Contreras, J. J. C., & Chapetón Castro, C. M. C. (2016). Cooperative Learning with a focus on the social: A Pedagogical proposal for the EFL classroom. *HOW*, *23*(2), 125-147. https://doi.org/10.19183/how.23.2.321

Costley, J. (2021). How role-taking in a group-work setting affects the relationship between the amount of collaboration and germane cognitive load. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *18*(1). https://doi.org/10.1186/s41239-021-00259-w

Crisanto, M. A. L. (2018). Group reporting as a tool to enhance the quality of courses. *AAOU Journal*, *13*(1), 73-87. https://doi.org/10.1108/aaouj-01-2018-0006

D'Eon, M., & Zhao, R. (2022). Five ways for facilitators to get a grip on small group learning. *Canadian medical education journal*. https://doi.org/10.36834/cmej.72949

De Almeida, M. I. (2015). Dos processos de ensinar e aprender. *Educação e Pesquisa*, *41*(3), 589-597. https://doi.org/10.1590/s1517-970220154103001

De Mendicuti, D. E. (2012). *Epistemología, teoría y modelos de intervención en trabajo social: reflexión sobre la construcción disciplinar en España* (1.ª ed.). España: Maior. Recuperado de https://acortar.link/VGP1zF

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (1.ª ed.). Colombia: Magisterio.

Denzin, N. K. (1979). The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods. *Contemporary Sociology*, *8*(5), 750. https://doi.org/10.2307/2065439

Denzin, N., & Lincoln, I. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research.* (5.ª ed.). SAGE Publications, Inc.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación.* (2.ª ed.). España: Morata.

Diaz, C. (2010). *A Refundar la Escuela* (1.ª ed.). Chile: Olejnik.

Díaz, J. A., & Rodríguez, R. M. (2018). *Introducción a la sociología.* (1.ª ed.). España: UNED.

Dietrich, H., Zhang, Y., Klopp, E., Brünken, R., Krause, U., Spinath, F. M., Stark, R., & Spinath, B. (2015). Scientific competencies in the social Sciences. *Psychology Learning & Teaching*, *14*(2), 115-130. https://doi.org/10.1177/1475725715592287

Díez, R. D., Dominguez, A., Ponsoda, S., & Ortuño, B. (2021). Social Science pedagogy as a way of integrating sustainable education and global citizenship into the initial training of Pre-Primary teachers. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *11*(3), 975-989. https://doi.org/10.3390/ejihpe11030072

Dingel, M., Wei, W., & Huq, A. (2013). Cooperative learning and peer evaluation: the effect of free riders on team performance and the relationship between course

performance and peer evaluation. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 13 (1), 45-56. Recuperado de https://acortar.link/pPeUsi

Durán, D., & Font, C. M. I. (2005). Styles and sequences of cooperative interaction in fixed and reciprocal peer tutoring. *Learning and Instruction*, *15*(3), 179-199. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.04.002

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, *82*(1), 405-432. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

Eskay, M., Onu, V. C., Obiyo, N. O., & Obidoa, M. A. (2012). Use of Peer Tutoring, Cooperative Learning, and Collaborative Learning: Implications for Reducing Anti-Social Behavior of Schooling Adolescents. *US-China Education Review*. Recuperado de http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED538819.pdf

Fadilla, N. F., & Tjipto Subroto, W. T. (2019). Application of Cooperative Learning Jigsaw type to improve learning outcomes of economic introduction and business. *International Journal of Educational Research Review*, *4*(2), 238-244. https://doi.org/10.24331/ijere.518067

Farrell, T. S. C., & Jacobs, G. M. (2016). Practicing what we preach: teacher reflection groups on cooperative learning. *TESL-EJ*, *19*(4). Recuperado de http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092795.pdf

Fecher, B., Kuper, F., Sokolovska, N., Fenton, A., Hornbostel, S., & Wagner, G. G. (2021). Understanding the societal impact of the social sciences and humanities: remarks on

roles, challenges, and expectations. *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, *6*. https://doi.org/10.3389/frma.2021.696804

Feldfeber, M., & Andrade, D. (2008). (Compls.). Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones. ¿Nuevos sujetos? Buenos Aires: Novedades Educativas.

Fernández M. P., González M., & De Juanas Oliva, Á. (2017). The scope of cooperative work in the classroom from the viewpoint of primary school teachers. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa y psicopedagógica*, *10*(26), 171-194. https://doi.org/10.25115/ejrep.v10i26.1490

Ferrandiz, A. (2013). Método de lectoescritura inclusivo. Método de la OCA. Los sonidos, las palabras y las frases. Bloomington: Palibrio.

Filippou, D., Buchs, C., Quiamzade, A., & Pulfrey, C. (2021). Understanding motivation for Implementing cooperative learning Methods: a value-based approach. *Social Psychology of Education*, *25*(1), 169-208. https://doi.org/10.1007/s11218-021-09666-3

Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa* (2.ª ed.). España: Morata.

Freire, P. (1977). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con pedagogía del oprimido.* (2.ª ed.). México: Siglo XXI.

Frey, B. B., Schmitt, V. L., & Allen, J. P. (2012). Defining authentic classroom assessment. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, *17*(2), 1-18. https://doi.org/10.7275/sxbs-0829

Fullan, G. & Stiegelbauer, S. (2002). El cambio educativo. Guía de planeación para maestros. México: Trillas.

Fynn, A., Kramer, S., y Laher, S. (2019). Engaging with the challenges of social science research methods. Johannesburg: Wits University Press.

Garcha, P. S. (2020). *What is the different between cooperative learning and collaborative learning? | ResearchGate*. ResearchGate. Recuperado de https://acortar.link/y5JBwX

Gardner, H. (2014). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica.* (1.ª ed.). España: Paidós.

Garrote, D., & Palomares, A. (2010). *El éxito del esfuerzo. el trabajo colaborativo*. Google Books. Recuperado de https://acortar.link/V2gd0U

Gavilán, P. G. (2009). *Aprendizaje cooperativo. Papel del conflicto sociocognitivo en el desarrollo intelectual: consecuencias pedagógicas*. Dialnet. Recuperado de https://n9.cl/6ym8p

Gergen, K. J. (1996). *Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social*. Dialnet. Recuperado de https://n9.cl/d00u2

Gërxhani, K., & Van Breemen, J. (2018). Social Values and Institutional Change: an experimental study. *Journal of Institutional Economics, 15*(2), 259-280. https://doi.org/10.1017/s1744137418000231

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa.* (1.ª ed.). España: Morata.

Gillies, R. M. (2003). Structuring cooperative group work in classrooms. *International Journal of Educational Research, 39*(1-2), 35-49. https://doi.org/10.1016/s0883-0355(03)00072-7

Gillies, R. M. (2016). Cooperative Learning: review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education, 41*(3), 39-54. https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3

Gillies, R. M., & Boyle, M. (2011). Teachers' Reflections of Cooperative Learning (CL): a two-year follow-up. *Teaching Education, 22*(1), 63-78. https://doi.org/10.1080/10476210.2010.538045

Gollás, I. (2018). Las prácticas sociales que caracterizan la convivencia cotidiana de la escuela primaria pública. México: Universidad Jesuita de Guadalajara.

Gómez, J. G. (2016). Learning Historical and Chronological Time: Practical Applications. *European Journal of Science and Theology*. Recuperado de https://n9.cl/4qwow

Gómez, I. M. G. (2019). Methodologies gamified as didactic resources for social sciences. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (ijet)*, *14*(23), 193. https://doi.org/10.3991/ijet.v14i23.10794

González, P. G. (2019). *Reestructuración de las Ciencias Sociales: Hacia un Nuevo Paradigma*. Redalyc.org. Recuperado de https://n9.cl/x6z35

Goreyshi, M. K., Kargar, F. R., Noohi, S., & Ajilchi, B. (2013). Effect of Combined Mastery-Cooperative Learning on emotional intelligence, self-esteem and academic achievement in grade skipping. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *84*, 470-474. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.586

Gowing, A. (2019). Peer-peer relationships: a key factor in enhancing school connectedness and belonging. *Educational and Child Psychology*, *36*(2), 64-77. https://doi.org/10.53841/bpsecp.2019.36.2.64

Güvenç, H. (2010). The Effects of Cooperative Learning and Learning Journals on Teacher Candidates' Self-Regulated Learning. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, *10*(3), 1477-1487. Recuperado de https://acortar.link/lN1iDl

Hali, A. U., Zhang, B., Al-Qadri, A. H., & Aslam, S. (2021). A collaborative teacher training approach in different cultures in the era of technology. *International Journal of Instruction*, *14*(4), 21-32. https://doi.org/10.29333/iji.2021.1442a

Hamadi, M., El-Den, J., Azam, S., & Sriratanaviriyakul, N. (2022). Integrating social media as cooperative learning tool in Higher education classrooms: an Empirical study. *Journal of King Saud University - Computer and Information Sciences*, *34*(6), 3722-3731. https://doi.org/10.1016/j.jksuci.2020.12.007

Hanham, J., & McCormick, J. (2010). Friendships and students' collaborative learning skills. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/h3ydl

Haugland, M., Rosenberg, I., & Aasekjær, K. (2022). Collaborative learning in small groups in an online course – a case study. *BMC Medical Education*, *22*(1). https://doi.org/10.1186/s12909-022-03232-x

Heidegger, M. (2005). *Ser y tiempo* (J. E. Rivera, Trad.; 1.ª ed.). Chile: Universitaria. Recuperado de https://www.philosophia.cl

Hernández, R. (2012). Collaborative Learning: Increasing Students' Engagement Outside the Classroom. *US-China Education Review*. Recuperado de https://n9.cl/oxm5u

Heydari, H., Zarei, E., & Zainalipour, H. (2013). Survey the Effect of cooperative Learning on Confidence. *Journal of Educational and Management Studies*, 360-363. Recuperado de https://n9.cl/i7t51a

Hokanson, B., & Kenny, R. (2020). Creativity and critique as formative processes in design thinking. *Journal of Formative Design in Learning*, *4*(1), 2-4. https://doi.org/10.1007/s41686-020-00047-1

Holubčík, M. (2016). Cooperation as base for synergy. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/skkdx

Hoorani, B. H. (2015). Impact of cooperative learning in developing students' cognitive abilities for academic achievement. *Journal of education and educational development*, *1*(2), 145. https://doi.org/10.22555/joeed.v1i2.41

Hornby, G. (2009). The effectiveness of cooperative learning with trainee teachers. *Journal of Education for Teaching*, *35*(2), 161-168. https://doi.org/10.1080/02607470902771045

Hortigüela, D., Hernando, A., González-Víllora, S., Vicedo, J. C. P., & Extremera, A. B. (2020). "Cooperative Learning Does Not Work for me": Analysis of its implementation in future Physical Education teachers. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01539

Hurssel, E. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica.* (J. Gaos, Trad.; 2 español). Fondo de Cultura Económica|FCE.

Hurtado, I., & Toro Garrido, J. (2007). *PARADIGMAS Y METODOS DE INVESTIGACION: en tiempos de cambio* (5.ª ed.). Caracas: El Nacional. Recuperado de https://acortar.link/nNf3UJ

Huxham, C., & Vangen, S. (2000). Leadership in the Shaping and Implementation of Collaboration Agendas: How Things Happen in A (Not Quite) Joined-Up World. *Academy of Management Journal*, *43*(6), 1159-1175. https://doi.org/10.2307/1556343

Ibáñez, I. G. (c. 2004). *Introducción a la psicología social*. España: Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado de https://n9.cl/t5kii

Icart, Ma. T., Fuetelsaz, C., & Pulpón Segura, A. (1981). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina.* Universidad de Barcelona.

Ilyas, M., Ma'rufi, Fitriani, F., & Syamsuddin, A. (2020). Integration of emotional intelligence: Effectiveness of cooperative-based mathematics learning in high school. *Universal Journal of Educational Research, 8*(12B), 8344-8350. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082639

Ismail, S. A. A., & Allaq, K. A. (2019). The nature of cooperative learning and differentiated instruction practices in English classes. *SAGE Open, 9*(2), 215824401985645. https://doi.org/10.1177/2158244019856450

Jacobs, G. M., & Wan Inn, L. W. (2003). Using Cooperative Learning in Large Classes. *McGraw-Hill*, 142-157. Recuperado de http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573882.pdf

Jakavonytė, D. (2021). The benefits of cooperative learning of language in different subject lessons as seen by primary school pupils: the case of one Lithuanian city school. *Education Research International, 2021*, 1-11. https://doi.org/10.1155/2021/6441222

Jančić, P., & Hus, V. (2019). Representation of teaching strategies based on constructivism in social studies. *International Journal of Innovation and Learning*, *25*(1), 64. https://doi.org/10.1504/ijil.2019.10016647

Jancsák, C. (2019). Value Crisis and Change of Values: In the Mirror of Social Values and History Education in Hungary. *Hungarian educational research journal*, *9*(3), 565-568. https://doi.org/10.1556/063.9.2019.3.46

Janzen, K. (2021). The perceived efficacy of cooperative group learning in a graduate program. *The Canadian journal for the scholarship of teaching and learning*, *12*(1). https://doi.org/10.5206/cjsotlrcacea.2021.1.14206

Johansson, E., & Berthelsen, D. (2012). Spaces for solidarity and individualism in educational contexts [Gothenburg studies in educational sciences, 318]. *Gothenburg Studies in Educational Sciences*.Recuperado de https://acortar.link/51ZX4B

Johnson, D. W. (1984). *Circles of learning. Cooperation in the classroom.* ERIC. Recuperado de https://eric.ed.gov/?id=ED241516

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1996). Cooperation and the use of technology. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/audt6

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. [Aprendizaje cooperativo en el siglo XXI]. *Anales De Psicologia*, *30*(3). https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Cooperative Learning: the foundation for Active learning. En *IntechOpen eBooks*. https://doi.org/10.5772/intechopen.81086

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (G. Vitale, Trad.; 1.ª ed.). Paidós SAICF. Recuperado de https://n9.cl/hldzm

Johnson, D., & Johnson, R. (2008). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo. Madrid: Innovación Educativa.

Jones, K. A., & Jones, J. L. (2008). Making Cooperative Learning Work in the College Classroom: An application of the «Five Pillars» of Cooperative Learning to Post-Secondary instruction. *The Journal of Effective Teaching*, *8*(2), 61-76. Recuperado de https://n9.cl/8gtxl

Juré, I., & Solari, A. (2006). (Compls.). El espacio de las competencias en la articulación curricular por disciplinas entre el nivel medio y universitario. Buenos Aires: Universidad Nacional de Río Cuarto.

Karaçöp, A. (2017). The effects of using Jigsaw Method based on cooperative learning model in the undergraduate science laboratory practices. *Universal Journal of Educational Research*, *5*(3), 420-434. https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050314

Karim, U. (2015). Implementation of group work in the classroom. Lingua, 12 (1),97-106, e-ISSN: 2442-238X.

Kaufman, D., & Holmes, D. (1996). Tutoring in Problem-based Learning: Perceptions of teachers and students. *Medical Education*, *30*(5), 371-377. https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1996.tb00850.x

Kaushik, V., & Walsh, C. A. (2019). Pragmatism as a research paradigm and its implications for social work research. *Social sciences*, *8*(9), 255. https://doi.org/10.3390/socsci8090255

Kelman, H. C. (1968). The Relevance of Social Research to Social Issues: Promises and Pitfalls. *The Sociological Review*, *16*(1_suppl), 77-99. https://doi.org/10.1111/j.1467-954x.1968.tb03151.x

Kim, Y., Bao, L., & Acar, Ö. (2006). Students' cognitive conflict and conceptual change in a Physics by inquiry class. *AIP Conference Proceedings*. https://doi.org/10.1063/1.2177037

Klang, N., Olsson, I. U., Wilder, J., Lindqvist, G., Fohlin, N., & Nilholm, C. (2020). A cooperative learning intervention to promote social inclusion in heterogeneous classrooms. *Frontiers in Psychology*, *11*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586489

Korkman, N., & Metin, M. (2021). The effect of Inquiry-Based collaborative learning and Inquiry-Based online collaborative learning on success and permanent learning of students. *DOAJ (DOAJ: Directory of Open Access Journals)*. https://doi.org/10.17509/jsl.v4i2.29038

Korkmaz, S. K., & Tay, B. (2016). The effect of cooperative learning method and systematic teaching on students' achievement and retention of knowledge in social studies lesson. *Eurasian Journal of Educational Research*, *16*(66), 1-35. https://doi.org/10.14689/ejer.2016.66.18

Koutselini, M. (2009). Teacher Misconceptions and Understanding of Cooperative Learning: An Intervention study. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/4oxiq2

Kristiansen, S. D., Burner, T., & Johnsen, B. (2019). Face-to-face promotive interaction leading to successful cooperative Learning: A review study. *Cogent Education*, *6*(1), 1674067. https://doi.org/10.1080/2331186x.2019.1674067

Kumi, A., Sallar, A. M., Kiramba, L. K., & Kim, Y. H. (2020). Exploring the use of digital technologies from the perspective of diverse learners in online learning environments. *Online learning*, *24*(4). https://doi.org/10.24059/olj.v24i4.2323

Kuuk, Ö., & Arslan, A. (2020). Cooperative learning in developing positive attitudes and reflective thinking skills of high school students in English course. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, *9*(1), 83-96. Recuperado de https://n9.cl/tsecw

Laal, M. (2013). Positive interdependence in collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *93*, 1433-1437. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.058

Larráyoz, A. L., & Etxebarria Barinagarrementeria, A. E. (2013). *El emprendimiento desde la escuela*. Dialnet. Recuperado de https://acortar.link/GXkVHt

Lê, H. P. N., Janssen, J., & Wubbels, T. (2017). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, *48*(1), 103-122. https://doi.org/10.1080/0305764x.2016.1259389

López, J., & Fernández, I. (2006). *The Mediation and Conflict Resolution Programme from an Integrated Model, for the Regulation of Coexistence at Schools. Community of Madrid* (1.ª ed.). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de https://www.oecd.org/spain/33867420.pdf

López, M. (2001). Historia y ciencias sociales. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. México: Pax.

Lucero, M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. Revista Iberoamericana de Educación, 1-20, ISSN: 1681-5653.

Majoka, M., Hussain Shah, M., & Khan, S. (2011). Effectiveness of cooperative learning for teaching social studies to students with different ability at elementary level. Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 2 (11), 486-497.

Martínez, J., & Cortés, A. (1996). Diccionario de Filosofia. Google Books. Recuperado de https://acortar.link/wKzJ59

Martínez, P. (2008). *Cualitativamente: Los secretos de la investigación* (1.ª ed.). España: ESIC Editorial.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa* (2.ª ed.). México. Trillas.

Mehta, S., & Kulshrestha, A. (2014). Implementation of Cooperative Learning in Science: A Developmental-Cum-Experimental Study. *Education Research International, 2014*, 1-7. https://doi.org/10.1155/2014/431542

Mendo, S., Del Barco, B. L., Castaño, E. F., Del Río, M. I. P., & Gallego, D. I. (2018). Cooperative team learning and the development of social skills in higher education: the variables involved. *Frontiers in Psychology, 9*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536

Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). The development of constructivist grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods*, *5*(1), 25-35. https://doi.org/10.1177/160940690600500103

Mirman, D., Landrigan, J. F., & Britt, A. E. (2017). Taxonomic and thematic semantic systems. *Psychological Bulletin*, *143*(5), 499-520. https://doi.org/10.1037/bul0000092

Modaber, H., & Far, F. B. (2017). The Effects of Cooperative Learning on Students' Self-Esteem. *European journal of social sciences*. https://doi.org/10.46827/ejsss.v0i0.95

Moradi, S., Faghiharam, B., & Ghasempour, K. (2018). Relationship between group learning and interpersonal skills with emphasis on the role of mediating emotional intelligence among high school students. *SAGE Open*, *8*(2), 215824401878273. https://doi.org/10.1177/2158244018782734

Morales, F. M. (2013). Cross-curricular education for solidarity in the training of psychologists and educators. *Psicología Educativa: Revista de los Psicólogos de la Educación*, *19*(1), 45-51. https://doi.org/10.5093/ed2013a7

Morell, M., García, R. B., & Díaz-Méndez, R. (2020). Personal epistemology and spontaneous small groups. *Educational Psychology*, *41*(1), 99-112. https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1769032

Morse, J. M. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* (1.ª ed.). Medellin: Universidad de Antoquía.

Morse, J. M. (2008). Confusing categories and themes. *Qualitative Health Research*, *18*(6), 727-728. https://doi.org/10.1177/1049732308314930

Nakkeeran, N. (2010). Knowledge, Truth, and Social Reality: An Introductory note on Qualitative research. *Indian Journal of Community Medicine*, *35*(3), 379. https://doi.org/10.4103/0970-0218.69249

Nguyen, C. T., Trinh, T., Le, D., & Nguyen, T. T. (2021). Cooperative learning in English language classrooms: Teachers' perceptions and actions. *Anatolian journal of education*, *6*(2), 89-108. https://doi.org/10.29333/aje.2021.628a

NoorAileen, N., Mohamad Syafiq, M. S. Y., Thuraiya, T., Nur, N. A., Pushpavali, P., Azurawati, A., & Siti Maryam, S. M. A. (2015). The importance of implementing collaborative learning in the English as a second language (ESL) classroom in Malaysia. *Procedia. Economics and finance*, *31*, 346-353. https://doi.org/10.1016/s2212-5671(15)01208-3

Palmer, G., Peters, R., & Streetman, R. (2020). Cooperative learning. Chapter 7, University of Georgia. Recuperado de https://acortar.link/ONflUy

Panigrahi, M. R. (2014). School effectiveness at primary level of education in relation to classroom teaching. *International Journal of Instruction*, *7*(2), 51-64. Recuperado de https://acortar.link/2OU3y6

Pärnamets, P., Shuster, A., Reinero, D. A., & Van Bavel, J. J. (2019). A value-based framework for understanding cooperation. *Current Directions in Psychological Science*. https://doi.org/10.31234/osf.io/bkn3j

Pervin, N., & Mokhtar, M. (2022). The Interpretivist Research Paradigm: a subjective notion of a social context. *International journal of academic research in progressive education and development*, *11*(2). https://doi.org/10.6007/ijarped/v11-i2/12938

Piaget, J. (1979). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Psique.

Pliego, N. P. (2011). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural*. Dialnet. Recuperado de https://n9.cl/97o9v

Potgieter, I. L., & Coetzee, M. (2010). Management competencies in higher education: Perceived job importance in relation to level of training required. *SA journal of human resource management*, *8*(1). https://doi.org/10.4102/sajhrm.v8i1.306

Quinn, M. (2002). Qualitative evaluation and research methods (3.a ed.). California: Sage Publications, Inc. Recuperado de https://acortar.link/3CPNl2

Ransford, H. E., & Butler, G. (1982). Teaching research methods in the social sciences. *Teaching Sociology*, *9*(3), 291. https://doi.org/10.2307/1317355

Recchia, G., & Jones, M. N. (2012). The semantic richness of abstract concepts. *Frontiers in Human Neuroscience*, *6*. https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00315

Reguera, A. (1975). Metodología de la Investigación Lingüística. Prácticas de escritura. *Boletín de Filología*, *45*(2), 319-323. https://doi.org/10.4067/s0718-93032010000200012

Richardson, F. C., & Fowers, B. J. (1998). Interpretive Social Science. *American Behavioral Scientist*, *41*(4), 465-495. https://doi.org/10.1177/0002764298041004003

Ridley, R., & Bull, M. (2019). Solidarity cooperatives: the (hidden) origins of communitarian pluralism in the UK social enterprise movement. Social Enterprise Journal. 15(2): 243-63, https://doi.org/10.1108/SEJ-12-2018-0078.

Rivera, S., Del Barco, B. L., Fernández, J., González, J. J., & Gallego, D. I. (2020). Linking cooperative learning and emotional intelligence in Physical Education: Transition across school stages. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(14), 5090. https://doi.org/10.3390/ijerph17145090

Roselli, N. D. (2017). Collaborative Learning: a model of strategies to apply in university teaching. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/w3tdo

RUEI - Ecuador. (2016). Red Educativa Ignaciana - Ecuador. https://www.jesuitas.edu.ec/innovacción-xxi/documentos-innovacción-xxi

Rugg, D. (2010). *An introduction to triangulation* (1.ª ed.). Switzerland: UNAIDS Monitoring and Evaluation Division. Recuperado de https://n9.cl/duhgez

Ruiz, J. I. R. (2012). *Teoría y práctica de la investigación cualitativa*. Dialnet. Recuperado de https://n9.cl/8kq10

Ruiz, M., & Rivas, R. (2015). Los valores vinculados a la competencia del trabajo en equipo en entornos virtuales de aprendizaje. Un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador). Revista Complutense de Educación, 26 (3), 759-780, http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.45682.

Rusque, A. M. (2010). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa* (4.ª ed.). Venezuela: Vadell Hermanos. Recuperado de https://n9.cl/ae4ul

Saekhow, J. (2015). Steps of cooperative learning on social networking by integrating instructional design based on constructivist approach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *197*, 1740-1744. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.230

Sandín, M. P. (2003). Investigación cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones. *Areté*, *4*, 61. Recuperado de https://n9.cl/pomgd

Sandú, A. (2015). Appreciative teaching of social sciences in competence-based approaches to higher education. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimension, 7 (2), 143-169, DOI: 10.18662/rrem/2015.0702.13

Sanz de Acedo, Ma. L. (2010). Competencias cognitivas en Educación Superior (1.a ed.). Madrid: Narcea, S.A.

Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of research in innovative teaching & learning*, *10*(1), 4-33. https://doi.org/10.1108/jrit-10-2016-0007

Seyoum, Y., & Molla, S. (2022). Teachers' and students' roles in promoting cooperative learning at Haramaya, Dire Dawa, and Jigjiga Universities, Ethiopia. *Education Research International*, *2022*, 1-11. https://doi.org/10.1155/2022/7334592

Sharan, Y. (2010). Cooperative learning for academic and social gains: valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, *45*(2), 300-313. https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x

Sharan, Y. (2010). Cooperative learning for academic and social gains: valued pedagogy, problematic practice. *European Journal of Education*, *45*(2), 300-313. https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01430.x

Shi, W., & Han, L. (2019). Promoting learner autonomy through cooperative learning. *English Language Teaching*, *12*(8), 30. https://doi.org/10.5539/elt.v12n8p30

Siegel, H. (2009). *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Recuperado de https://n9.cl/dqk60

Silalahi, T., & Hutauruk, A. F. (2020). The application of cooperative learning model during online learning in the pandemic period. *Budapest International Research and Critics Institute Journal (BIRCI-Journal)*, *3*(3), 1683-1691. https://doi.org/10.33258/birci.v3i3.1100

Silva, R., Farias, C., & Mesquita, I. (2021). Cooperative learning contribution to student social learning and active role in the class. *Sustainability*, *13*(15), 8644. https://doi.org/10.3390/su13158644

Singh, P. (2020). What is the different between cooperative learning and collaborative learning? Ludhiana: GHG Khalsa College of Education Gurusar Sudhar.

Slavin, R. E. (2015). Instruction based on cooperative learning. En *Routledge eBooks*. https://doi.org/10.4324/9780203839089.ch17

Soysal, Y. (2019). Investigating discursive functions and potential cognitive demands of teacher questioning in the science classroom. *Learning: Research and Practice*, *6*(2), 167-194. https://doi.org/10.1080/23735082.2019.1575458

Stiff, C., Rosenthal-Stott, H. E. S., Wake, S., & Woodward, A. (2019). Student Pro-sociality: Measuring institutional and individual factors that predict pro-social behaviour at university. *Current Psychology*, *38*(4), 920-930. https://doi.org/10.1007/s12144-019-00256-3

Stough, L. M., & Lee, S. (2021). Grounded theory approaches used in educational research journals. *International Journal of Qualitative Methods*, *20*, 160940692110522. https://doi.org/10.1177/16094069211052203

Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Strauß, S., & Rummel, N. (2021). Promoting regulation of equal participation in online collaboration by combining a group awareness tool and adaptive prompts. But does it

even matter? *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, *16*(1), 67-104. https://doi.org/10.1007/s11412-021-09340-y

Strom, R., & Strom, P. (2006). Student participation in the evaluation of cooperative learning. Community College Journal of Research and Practice, 22 (3), 265-278, https://doi.org/10.1080/1066892980220306.

Sugarman, J. (2014). Educational Psychology. En *Springer eBooks* (pp. 524-529). https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5583-7_325

Sulaiman, M. A. A., & Thakur, V. S. (2022). Effects of cooperative learning on cognitive engagement and task achievement: a study of Omani Bachelor of Education Program EFL students. *Arab World English Journal*, *13*(1), 38-55. https://doi.org/10.24093/awej/vol13no1.3

Sulisworo, D., & Suryani, F. (2014). The Effect of Cooperative Learning, Motivation and Information Technology Literacy to Achievement. International Journal of Learning and Development, 4(2), 58. https://doi.org/10.5296/ijld.v4i2.4908

Tammeleht, A., Rodríguez-Triana, M. J., Koort, K., & Löfström, E. (2019). Collaborative case-based learning process in research ethics. *International Journal for Educational Integrity*, *15*(1). https://doi.org/10.1007/s40979-019-0043-3

Tessi, M. (2012). *Detalles de: Comunicaciones interna en la práctica: Siete premisas para la comunicación en el trabajo. › Espoch. Sistema de Biblioteca Koha* (1.ª ed.). España: Granica. Recuperado de https://n9.cl/lbajy

The Center for Development and Learning. (2010). Understanding the learning process to effectively differentiate instruction. Recuperado de https://acortar.link/ePmTjr

Tirado, C y Gutiérrez, N. (2015). Postgrado en pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México. La formación multireferencial de maestros y doctores en pedagogía. En: Revista Scielo. Praxis educativa. 19 (1). 30-38.

Tombak, B., & Altun, S. (2016). The effect of Cooperative Learning: University example. *Eurasian Journal of Educational Research*, *16*(64), 173-196. https://doi.org/10.14689/ejer.2016.64.10

Tran, V. D. (2014). The effects of cooperative learning on the academic achievement and knowledge retention. *International journal of higher education*, *3*(2). https://doi.org/10.5430/ijhe.v3n2p131

Tran, V. D., Nguyen, T. M. L., Van De, N., Soryaly, C., & Doan, M. N. (2019). Does cooperative learning may enhance the use of students' learning strategies? *International journal of higher education*, *8*(4), 79. https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n4p79

Turan, İ. (2020). Thematic vs Chronological History Teaching Debate: A social media research. *Journal of Education and Learning*, *9*(1), 205. https://doi.org/10.5539/jel.v9n1p205

UESFN. (2019). En *Portal Educativo | Unidad Educativa San Felipe Neri*. https://n9.cl/0vr9l

Vaillant, D. (2016). *Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente* (1.ª ed.). Política Educativa. Docencia. Recuperado de https://n9.cl/rpkbp

Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H., & Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, *6*(5). https://doi.org/10.5430/jnep.v6n5p100

Van Der Linden, J., Erkens, G., Schmidt, H. G., & Renshaw, P. (2000). Collaborative learning. En *Springer eBooks* (pp. 37-54). https://doi.org/10.1007/0-306-47614-2_3

Van Dijk, T. A., & Mendizábal, I. R. (1999). *Análisis del discurso social y político*. Recuperado de https://n9.cl/rfk29

Van Manen, M. (2006): Writing qualitatively, or the demands of writing. Qualitative Health Research, 16 (5), 713-722

Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Cooperative learning effects on peer relations and alcohol use in middle school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *64*, 101059. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101059

Van Ryzin, M. J., Roseth, C. J., & McClure, H. H. (2020). The effects of cooperative learning on peer relations, academic support, and engagement in learning among students of color. *The Journal of Educational Research*, *113*(4), 283-291. https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806016

Veldman, M., Doolaard, S., Bosker, R., & Snijders, T. A. B. (2020). Young Children Working Together. Cooperative Learning Effects on group work of children in Grade 1 of primary education. *Learning and Instruction*, *67*, 101308. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101308

Viega, M. (2016). Science as art: axiology as a central component in methodology and evaluation of arts-based research (ABR). John J. Cali School of Music Scholarship and Creative Works. Music Therapy Perspectives, 34 (1), 4-13, https://doi.org/10.1093/mtp/miv043.

Vollstedt, M., & Rezat, S. (2019). An introduction to grounded theory with a special focus on axial coding and the coding paradigm. En *ICME-13 monographs* (pp. 81-100). https://doi.org/10.1007/978-3-030-15636-7_4

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje.* (M. M. Rotger, Trad.; 1.ª ed.). Buenos Aires: Ediciones Fausto. Recuperado de https://n9.cl/nd1q

Wagner, C., Garner, M., & Kawulich, B. (2011). The State of the Art of Teaching research Methods in the Social Sciences: Towards a Pedagogical Culture. *Studies in Higher Education*, *36*(1), 75-88. https://doi.org/10.1080/03075070903452594

Wang, G., & Hu, W. (2021). Peer relationships and college students' cooperative tendencies: roles of interpersonal trust and social value orientation. *Frontiers in Psychology*, *12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.656412

Wang, J., & Kojima, K. (2019). Exploring heterogeneous grouping strategies from the learning analytic perspective. *International journal of learning technologies and learning environments*, *2*(2), 21-34. https://doi.org/10.52731/ijltle.v2.i2.479

Wang, S. (2014). Collaboration factors and quality of learning experience on interactive mobile assisted social E-Learning. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, *13*(2), 24-34. Recuperado de https://n9.cl/equ4h

Wang, Y., & Wu, T. (2022). Effects of online cooperative learning on students' Problem-Solving ability and learning satisfaction. *Frontiers in Psychology*, *13*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.817968

Wattanawongwan, S., Smith, S., & Vannest, K. J. (2021). Cooperative learning Strategies for building relationship skills in students with emotional and behavioral disorders. *Beyond Behavior*, *30*(1), 32-40. https://doi.org/10.1177/1074295621997599

White, R. M., & Dinos, S. (2010). Investigating the impact of mediated learning experiences on cooperative peer communication during group initiatives. *Journal of Experiential Education*, *32*(3), 226-238. https://doi.org/10.1177/105382590903200304

Wiersema, N. (2002). How Does Collaborative Learning Actually Work in a (Mexican) Classroom and How Do Students React to It? A Brief Reflection. *ERIC*. Recuperado de http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464510.pdf

Wiggins, G. (1998). Rúbricas para la Evaluación. En *Evaluación educativa: Diseño de evaluaciones para informar y mejorar el desempeño de los estudiantes* (1.ª ed.). San Francisco: Jossey-Bass. Recuperado de https://n9.cl/qewcr

Wittgenstein L., (1999). Investigaciones Filosóficas. Madrid: Altaya.

Woods, D., & Chen, K. (2010). Evaluation techniques for cooperative learning. International Journal of Management & Information Systems (IJMIS), 14 (1), https://doi.org/10.19030/ijmis.v14i1.815.

Wu, F., & Hin Li, L. (2020). Collaborative and interactive learning. *International journal of humanities, social sciences, and education*, *7*(8). https://doi.org/10.20431/2349-0381.0708006

Yang, C., Chen, R., Chen, X., & Lu, K. (2021). The efficiency of cooperative learning in physical education on the learning of action skills and learning motivation. *Frontiers in Psychology*, *12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717528

Yew, K. (2020). *Towards an educational philosophy for the twenty-first century classroom*. Recuperado de https://n9.cl/appf9

Yoshimura, M., Hiromori, T., & Kirimura, R. (2021). Dynamic changes and individual differences in learners' perceptions of cooperative learning during a project activity. *RELC Journal*, *54*(3), 667-682. https://doi.org/10.1177/00336882211012785

Zamanzadeh, V., Jasemi, M., Valizadeh, L., Keogh, B., & Taleghani, F. (2015). Effective factors in providing Holistic Care: a Qualitative study. *Indian Journal of Palliative Care*, *21*(2), 214. https://doi.org/10.4103/0973-1075.156506

Zarman, W. (2018). Information and knowledge in epistemology perspective. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, *407*, 012121. https://doi.org/10.1088/1757-899x/407/1/012121

Zegwaard, K. E. (2012). Publishing cooperative and work-integrated education literature: The Asia-Pacific Journal of Cooperative Education. *Journal of Cooperative Education*, *13*(4), 181-193. Recuperado de https://n9.cl/qk4sp

Zemelman, H. (2011). *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente* (1.ª ed.). La Paz: Oxfam. Recuperado de https://n9.cl/7l2ap

Zhong, Q. (2021). Fomento de la autonomía del grupo a través del aprendizaje colaborativo en un entorno en línea. Studies in Self-Access Learning Journal, 12 (1), 79-91, https://doi.org/10.37237/12010.

Zúñiga Vargas, J. P. (2018). The Principles of Cooperative Learning English: A descriptive analysis. *ResearchGate*. Recuperado de https://n9.cl/td5qj

Anexos

Anexo A

Estudiantes Primaria y Secundaria

UNIDAD EDUCATIVA
SAN FELIPE NERI
COMPAÑÍA DE JESÚS

Estadísticas - Nro. de Alumn@s

PRIMARIA

	No. Alumnos		
Curso	Hombres	Mujeres	Total
PRIMERO "A"	13	11	24
PRIMERO "B"	13	11	24
PRIMERO "C"	16	9	25
PRIMERO "D"	15	10	25
SEGUNDO "A"	22	12	34
SEGUNDO "B"	20	14	34
SEGUNDO "C"	14	19	33
TERCERO "A"	17	17	34
TERCERO "B"	20	12	32
TERCERO "C"	18	16	34
CUARTO "A"	19	15	34
CUARTO "B"	18	16	34
CUARTO "C"	18	14	32
QUINTO "A"	23	12	35
QUINTO "B"	20	14	34
QUINTO "C"	19	14	33
SEXTO "A"	19	16	35
SEXTO "B"	18	17	35
SEXTO "C"	17	17	34
SEPTIMO "A"	19	16	35
SEPTIMO "B"	18	16	34
SEPTIMO "C"	17	17	34
Total	393	315	708

SECUNDARIA

	No. Estudiantes		
Curso	Hombres	Mujeres	Total
OCTAVO "A"	23	17	40
OCTAVO "B"	24	12	36
OCTAVO "C"	25	13	38
OCTAVO "D"	23	15	38
NOVENO "A"	22	16	38
NOVENO "B"	21	16	37
NOVENO "C"	20	18	38
NOVENO "D"	19	17	36
DECIMO "A"	23	17	40
DECIMO "B"	27	13	40
DECIMO "C"	24	13	37
DECIMO "D"	20	17	37
1º BACH. "A"	25	13	38
1º BACH. "B"	20	17	37
1º BACH. "C"	22	17	39
1º BACH. "D"	27	11	38
2º BACH. "A"	22	15	37
2º BACH. "B"	20	17	37
2º BACH. "C"	23	13	36
2º BACH. "D"	21	15	36
3º BACH. "A"	22	15	37
3º BACH. "B"	20	17	37
3º BACH. "C"	18	16	34
3º BACH. "D"	21	16	37
GRADUADOS			
RETIRADOS			
Total	532	366	898

TOTALES

	No. Alumnos	
Hombres	Mujeres	Total
925	681	1606

Anexo B

Composición Fotográfica

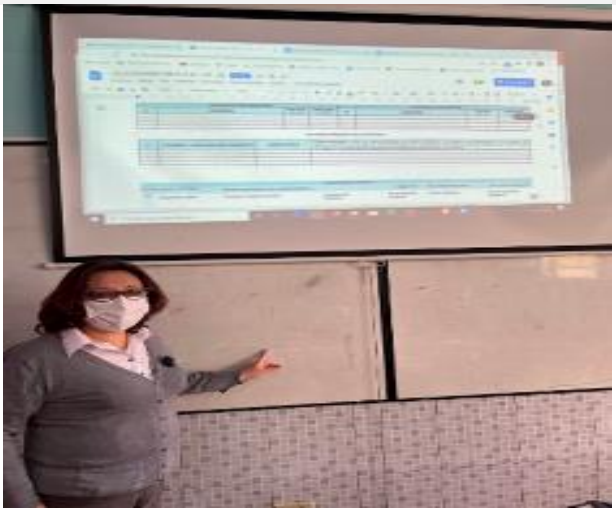
TRABAJO COOPERATIVO EN EL AULA







ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA







Anexo C

Material Protocolar Transcrito y Categorizado de Las Entrevistas

Tabla 33

Informante Clave Docente A (Entrevista)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	**¿Cuál es su opinión en relación con el trabajo**		
2	**cooperativo?**		
3	Es una buena manera de compartir las actividades	Estrategias de	Distribución de
4	cuando es bien realizado y son distribuidos sus roles.	Trabajo	roles, DISTR,
5	El trabajo cooperativo permite desplegar y desarrollar	cooperativo	ICDA, L: 3-5
6	competencias sociales complejas (escucha activa,	Práctica de	Competencias
7	empatía, resolución negociada de conflictos,	valores	sociales
8	comunicación, acuerdos consensuados…).		COMPS, ICDA,
9	**¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo**		L: 6-10
10	**que usted ha implementado?**		
11	Mi práctica pedagógica cotidiana fundamenta su hacer		
12	en ese sentido del trabajo cooperativo en el cual se han		
13	producido diversidad de condiciones, elementos		
14	académicos y estrategias implicadas en el proceso de		
15	enseñanza-aprendizaje para la cooperación entre los		
16	miembros del equipo conformado. Sin embargo, las		
17	estrategias que mayormente aplico es la manifestación		
18	a través de la cual sostengo claramente los		
19	lineamientos curriculares, la distribución de roles, el	Estrategias del	Distribución de
20	establecimiento del tiempo necesario para la	trabajo	roles, DISTR,
21	realización de las tareas y actividades en presencia del	cooperativo	ICDA, L: 19-25
22	docente.		
23	**¿Cómo se siente cuando aplica el trabajo**		
24	**cooperativo como estrategia de trabajo?**		
25	Me siento en la comodidad de mi hacer educativo, es		
26	satisfactorio la realización del trabajo cooperativo		
27	porque es una manera de aprender, construir el		
28	aprendizaje e interrelacionarse.	Estrategias del	Satisfacción del
29	**Describa los valores que mayormente se identifica**	trabajo	docente, SatD,
31	**en la aplicación del trabajo cooperativo**.	cooperativo	ICDA, L: 28-32
32	Son muchos los valores humanos sociales que se		
33	concentran en la realidad del trabajo cooperativo para		
34	significar los esfuerzos comunes, la comunicación,		
35	motivación y esto conlleva al respecto, la solidaridad,		
36	responsabilidad, amistad.	Práctica de	Valores sociales y
37	Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una	valores	humanos,
38	u otra forma se constituyen en parte de la formación		VALSH, ICDA,
39	integral del estudiante que se transmite en sus		L: 36-40
40	actividades cotidianas dentro y fuera del aula. Por lo		
41	tanto, estos valores impregnan la personalidad	Aspectos	Formación
42	desarrollo y evolución del individuo a través de la	cognoscitivos	integral sensible,
43	puesta en práctica en las distintas facetas de su vida,	logrados	FORINS, ICDA,
44	porque son valores que permanece mientras se		L: 41-49
45	practica.		
46	**¿De qué manera se reconoce la convivencia entre**		
47	**discentes en la práctica del trabajo cooperativo?**		
48	La convivencia entre los estudiantes se observa en ese		
49	compartir cotidiano en la institución, cuando se tiende		
50	la mano de compañerismo en el apoyo a cualquier		
51	circunstancia académica, en el cumplimiento de tareas,		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
52	en actos especiales culturales, artísticos, deportivos, se		
53	conectan en el mismo pensamiento, y están conectados		
54	en el mismo sentir institucional, ello los lleva a tener la	Práctica de valores	Compartir cotidiano en la buena marcha institucional, COMPCBMI, ICDA, L: 53-62
55	paz y amistad que se requiere para la buena marcha de		
56	la institución.		
57	**¿Cómo se evidencia la solidaridad entre los**		
58	**integrantes de los grupos (pares), en la ejecución del**		
59	**trabajo cooperativo?**		
60	La solidaridad es un valor que está presente en la		
61	conformación sólida de los grupos, mientras ellos se		
62	apoyan entre sí para el logro efectivo de la tarea		
63	asignada.		
64	Se tienden la mano amiga para avanzar, se observa el		
65	trato cordial y amistoso, se ofrecen materiales en		
66	calidad de préstamo ar completar la asignación, al	Aspectos cognoscitivos logrados	Conformación sólida de los grupos, CONSG, ICDA, L. 66-69
67	compartir sus criterios y materiales, aportan		
68	positivamente e incluso en modular el volumen de la		
69	voz para permitir el trabajo de los demás.		
70	**¿Cuáles son las formas de ayuda mutua**		
71	**manifestada por los discentes en la práctica del**	Práctica de valores	Compartir cotidiano en la buena marcha institucional, COMPCBMI, ICDA, L: 70-77
72	**trabajo cooperativo?**		
73	La ayuda mutua se da en esa línea de acciones,		
74	actividades del conocimiento que se construyen sobre		
75	la marcha y la constante comunicación como práctica		
76	del trabajo cooperativo.		
77	**¿Cómo es la calidad de las interrelaciones (pares)**		
78	**que se desarrollan en los grupos de trabajo?**		
79	La calidad de las interrelaciones es positiva y siembra		
80	lazos fuertes para el seguimiento en la comodidad del		
81	compromiso y conocimiento que cada uno tiene del		
82	otro, ya con ello se reconocen las debilidades y	Aspectos cognoscitivos logrados	Actividades del conocimiento, ACTCON, ICDA, L: 81-84
83	fortalezas para continuar en el mismo trabajo		
84	cooperativo, algunos estudiantes por su cercanía en las		
85	comunidades donde viven, buscan esta conformación		
86	con el mismo grupo, porque ya se conocen y han		
87	consolidado una amistad que perdura.		
88	**¿Cuál es la percepción del docente en el trabajo**	Aspectos cognoscitivos logrados	Aportes del conocimiento al grupo, APOTCG, ICDA, L: 88-90
88	**cooperativo como experiencia pedagógica?**		
89	Mi criterio es el trabajo cooperativo fortalece los		
90	valores sociales y de apoyo a la participación, es una		
91	buena oportunidad para el liderazgo compartido y la	Estrategias del trabajo cooperativo	Permanencia del estudiante en el grupo, PERMAEG, ICDA, L: 91-96
92	motivación entre los integrantes, una estrategia que da		
93	muy buenos resultados no sólo para la planificación de		
94	trabajos, tareas, proyectos en conjunto, sino para la		
95	vinculación social más allá del aula, incluso cuando se		
96	requiere la búsqueda de información para convertirla		
97	en conocimiento aplicado en la acción y la sinergia de		
98	actuaciones.		
99	**¿Cuál es el vínculo del trabajo cooperativo y el**		
100	**aprendizaje?**	Estrategias del trabajo cooperativo	Fortalece los valores, FORV, ICDDA, L: 100-103
101	Para mí, hay una vinculación estrecha en los logros		
102	cognoscitivos que se adquieren en la conformación de		
103	los grupos de apoyo para el trabajo cooperativo y el		
104	aprendizaje alcanzado en conjunto, porque cada quien		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
105	aporta sus talentos para consolidar los esfuerzos y	Aspectos cognoscitivos logrados	Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal, BINCONG, ICDA, L. 104-110
106	aquellos estudiantes que están con menos posibilidades		
107	de recursos, tendencias en los esfuerzos para alcanzar		
108	la meta, aspectos relacionados con la motivación y		
109	situaciones de amistad, compañerismo y empatía, se		
110	ven aprovechados de buenas manera para el alcance		
111	del aprendizaje grupal e individual.		
112	**¿Cómo se evidencia el conocimiento adquirido por**		
113	**parte de los discentes en la práctica del trabajo**	Aspectos cognoscitivos logrados	Aprendizaje alcanzado en conjunto, APRAC, ICDA, L: 113-117
114	**cooperativo?**		
115	La participación, el refuerzo de las consultas, las		
116	intervenciones que cada uno ejerce en la dinámica del		
117	grupo, las exposiciones y el esfuerzo conjunto que se		
118	desarrolla en la práctica son elementos significativos	Estrategias del trabajo cooperativo	Consolidación mutua de esfuerzos, CONME, ICDA, L: 117-125
119	importantes que muestran la puesta en práctica de la		
120	cooperación.		
121	**¿Desea agregar algo más a la entrevista?**		
122	La vocación y la evaluación auténtica nos fortalece en		
123	el proceso del trabajo cooperativo, una valiosa		
124	oportunidad como metodología excelente para lograr el		
125	aprendizaje en los estudiantes.		
126	No sólo son trabajos en grupo al azar, sino que debe		
127	ser realizado en forma secuencial para que en el		
128	trascurso del desarrollo y cumplimiento de los		Consolidación mutua de esfuerzos, CONME, ICDA, L: 129-134
129	objetivos educacionales se lleve el trasfondo de la	Estrategias del trabajo cooperativo	
130	interacción social.		
131			
132			
133			
134			Metodología excelente para lograr los aprendizajes, METELA, ICDA, L: 136-139
135		Aspectos cognoscitivos logrados	
136			
137			
138			
139			Organización secuencial del conocimiento, ORSC, ICDA, L: 140-144
140		Aspectos cognoscitivos logrados	
141			
142			
143			
144			

Tabla 34

Informante Clave Docente B (Entrevista)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	**¿Cuál es su opinión en relación con el trabajo**		
2	**cooperativo?**		
3	Es la forma metodológica ideal para poder generar una	Aspectos cognoscitivos logrados	Metodología excelente para lograr los aprendizajes, METELA, ICDB L: 3-11
4	nueva manera de desarrollar el proceso enseñanza-		
5	aprendizaje. Reconozco que conforma una excelente		
6	metodología pedagógica que bien organizada y		
7	orientada puede constituir eficientes logros en el		
8	aprendizaje y socialización de los estudiantes, además		
9	incluye la fortaleza de ayuda al otro, el ánimo y la		
10	motivación para el cumplimiento de los objetivos		
11	propuestos.		
12	**¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo**		
13	**que usted ha implementado?**		
14	La orientación de las actividades y procesos para	Estrategias del trabajo cooperativo	Cercanía interactiva con el grupo, CERIG, ICDB, L: 14-18
15	contribuir con el asesoramiento cercano al grupo		
16	conformado; la estrategia pedagógica del trabajo		
17	cooperativo busca siempre la dedicación a la tarea		
18	responsable y en conjunto.		
19	**¿Cómo se siente cuando aplicada el trabajo**		
20	**cooperativo como estrategia de trabajo?**		
21	Los miembros del grupo valoran el hecho de trabajar	Estrategias del trabajo cooperativo	Comunicación para trabajar juntos, COMTJ, ICDB, L: 21-26
22	juntos, mantenerse en comunicación y animados al		
23	cumplimiento del objetivo. Siempre se genera una		
24	razón para trabajar juntos y beneficiar la compañía en		
25	la unión de esfuerzos y motivaciones comunes.		
26	**Describa los valores que mayormente se**		
27	**identificada en la aplicación del trabajo**		
28	**cooperativo**.		
29	Compromiso, solidaridad, sensibilidad con las	Práctica de valores	Valores sociales y humanos, VALSH, ICDB, L: 31-35
31	necesidades del otro, además de empatía, valores de		
32	ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad,		
33	equidad, disciplina y solidaridad.		
34	Siguiendo la tradición de sus fundadores: sus	Práctica de valores	Dinámica ética en el cumplimiento de las metas, DINECM, ICDB, L: 36-41
35	miembros, se fundamenta la dinámica de la ética,		
36	honestidad, transparencia, responsabilidad social y		
37	preocupación por los demás; liderazgo, compañerismo,		
38	actitud receptiva, tranquilidad al sentirse apoyado en el		
39	cumplimiento de las metas.		
40	**¿De qué manera se reconoce la convivencia entre**		
41	**discentes en la práctica del trabajo cooperativo?**		
42	En estas circunstancias y espacios de contacto	Estrategias del trabajo cooperativo	Contactos intersubjetivos, CONIN, ICDB, L: 45-48
43	intersubjetivo, cada uno aporta su voluntad de servicio		
44	de manera espontánea para que las actividades fluyan		
45	como se han planificado, allí cobra relevancia el		
46	respeto al criterio ajeno, en la comunicación pueden		
47	emitir punto de vista sin ofender a los demás, en el	Estrategias del	Comunicación para trabajar juntos, COMTJ,
48	compartir de ideas y materiales didácticos, se muestran		
49	amables y los unen los lazos de amistad.		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
50	**¿Cómo se evidencia la solidaridad entre los**	trabajo cooperativo	ICDB, L: 49-53
51	**integrantes de los grupos (pares), en la ejecución del**		
52	**trabajo cooperativo?**		
53	La solidaridad se evidencia por medio de las		
54	actividades a realizar, en la puesta en práctica, que los		
55	estudiantes, dependiendo de la actividad cooperativa		
56	conceden dinamismo a las propias experiencias.		Sinergia de actuaciones,
57	**¿Cuáles son las formas de ayuda mutua**	Estrategias del	SINAC, ICDB, L:
58	**manifestada por los discentes en la práctica del**	trabajo	57-61
59	**trabajo cooperativo?**	cooperativo	
60	La forma de mostrar la ayuda a los compañeros es		
61	apoyándose en lo necesario, ya que cada uno tiene		
62	diferentes habilidades y van demostrando su potencial		
63	cuando cumplen los roles, exponen sus puntos de vista		
64	con libertad, en confianza creando espacios sociales		Formación integral sensible,
65	que ayudan a mejorar las relaciones, al estar dispuestos	Aspectos	FORINS, ICDB,
66	a cumplir con lo asignado y se ponen de acuerdo para	cognoscitivos	L: 65-69
67	la presentación.	logrados	Consolidación
68	**¿Cómo es la calidad de las interrelaciones (pares)**		mutua de
69	**que se desarrollan en los grupos de trabajo?**	Estrategias del	esfuerzos,
70	En su mayoría se ha observado un conjunto de hechos	trabajo	CONME, ICDB,
71	que muestran un sistema de interrelaciones	cooperativo	L: 70-73
72	prometedoras del compañerismo sólido de vivencias		
73	establecidos con buena proporción de emociones		
74	positivas compartidas muy buena.		
75	No obstante, cuando se encuentra alguna divergencia,		Compartir
76	para que no se creen conflictos entre ellos, es necesario		cotidiano en la
77	la intervención del docente para aclarar dudas, suavizar	Práctica de	buena marcha
78	los hechos contraproducentes y si encontramos alguna	valores	institucional,
79	falencia, ahí lo oportuno es la orientación, hablar		COMPCBMI,
80	directamente con ellos para limar asperezas y cumplir		ICDB, L: 77-82
81	con un trato cortés, solidario, de apoyo a los		Orientación del
82	aprendizajes y el conocimiento.		docente para
83	**¿Cuál es la percepción del docente en el trabajo**	Aspectos	conseguir los
84	**cooperativo como experiencia pedagógica?**	cognoscitivos	aprendizajes,
85	El rol del mentor es significativo, es un guía, que	logrados	ORDOCA, ICDB,
86	aclara las inquietudes presentadas durante el proceso		L: 83-90
87	de la actividad. La experiencia de varios docentes		
88	coincide con la propia, en cuanto que el rol del docente		
88	es clave, puesto que es un guía en el aprendizaje		
89	individual y grupal de los estudiantes.		
90	**¿Cuál es el vínculo del trabajo cooperativo y el**		
91	**aprendizaje?**		
92	Es una manera de construir el aprendizaje y entender		El docente aclara
93	los temas interviniendo en espacios sensibles de		las inquietudes,
94	participación de una forma dinámica, eficaz, sinérgica	Aspectos	DOCINQ, ICDB,
95	y de buena voluntad en el hacer en conjunto,	cognoscitivos	L: 94-100
96	mostrando cada uno sus aportes para el beneficio del	logrados	
97	grupo y la activación de la creatividad.		
98	**¿Cómo se evidencia el conocimiento adquirido por**		
99	**parte de los discentes en la práctica del trabajo**		
100	**cooperativo?**		Sinergia de
101	La solidaridad, la ayuda al otro, el compromiso, el		actuaciones para
102	liderazgo compartido, entre otros; que muestran		activar el

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
103	metodologías educativas de impacto social, además de	Aspectos	aprendizaje,
104	la innovación constante con base a la capacitación	cognoscitivos	SIAAA, ICDB, L:
105	permanente.	logrados	103-109
106	**¿Desea agregar algo más a la entrevista?**		
107	Los valores y los modos de adquirir los aprendizajes		
108	con ayuda de los otros en el sentido de la solidaridad,		
109	el refuerzo y la motivación entre iguales, ayuda a la		
110	formación integral ética.		Metodología
111			activa de impacto
112			social, METACIS,
113		Práctica de	ICDB, L: 113-117
114		valores	
115			Dinámica
116			ética en el
117			cumplimiento de
118			las metas,
119			DINECM, ICDB,
120		Práctica de valores	L: 119-122
121			
122			

Tabla 35

Informante Clave Docente C (Entrevista)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	**¿Cuál es su opinión en relación con el trabajo**		
2	**cooperativo?**		
3	Desde mi experiencia, considero que la propuesta de	Estrategias del	Consolidación
4	trabajo cooperativo, ha sido un espacio aprovechado al	trabajo	mutua de
5	entender el rol del estudiante en sus propias	cooperativo	esfuerzos,
6	responsabilidades con la búsqueda de la información y		CONME, ICDC,
7	asignación de contenidos y por su parte, el papel de		L: 3-7
8	orientador y facilitador que se cumple en el desempeño	Práctica de	Valores sociales y
9	del docente en el aula y fuera de ella, hace ver los	valores	humanos, VALSH,
10	efectos de este acompaña miento pedagógico para		ICDC, L: 8-13
11	transmitir valores humanos fundamentales, como la		
12	tolerancia, compromiso y respeto.		
13	**¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo**		
14	**que usted ha implementado?**		
15	Estas estrategias son para que se procure la ayuda	Práctica de	Ayuda mutua,
16	mutua, la fortaleza está en alentarse y animarse entre	valores	AYUM, ICDC, L:
17	los miembros para la resolución de los problemas,		16-21
18	donde cada uno de los integrantes puede tener la		
19	libertad de emitir sus opiniones entre pares, en		
20	confianza.		
21	**¿Cómo se siente cuando aplicada en el trabajo**		
22	**cooperativo como estrategia de trabajo?**		
23	Todos estos aspectos y eventos cooperativos permiten	Estrategias del	Comunicación para
24	el establecimiento de la comunicación en un ambiente	trabajo	trabajar juntos,
25	de confianza y cargado de positivismo en el	cooperativo	COMTJ, ICDC, L:
26	planteamiento de las tareas y responsabilidades, por lo		24-32
27	cual me siento satisfecha al lograr la formulación de		
28	los proyectos en conjuntos para cumplir con los		
29	objetivos planteados.		
31	**Describa los valores que mayormente se**		
32	**identificada en la aplicación del trabajo**		
33	**cooperativo**.		
34	Los valores que fomenta el trabajo cooperativo de una	Aspectos	Formación integral
35	u otra forma se constituyen en parte de la formación	cognoscitivos	sensible, FORINS,
36	integral del estudiante que se transmite en sus	logrados	ICDC, L: 36-40
37	actividades cotidianas dentro y fuera del aula.		
38	Por lo tanto, estos valores impregnan la personalidad		
39	desarrollo y evolución del individuo a través de la		
40	puesta en práctica en las distintas facetas de su vida,		Fortalece los
41	porque son valores que permanece mientras se	Estrategias del	valores, FORV,
42	practica.	trabajo	ICDC, L: 41-45
43	Algunas veces, los valores se observan de manera	cooperativo	
44	relevante en las actuaciones, manifestaciones y haceres		
45	del estudiante; sin embargo, otras veces están		
46	incorporados a la personalidad de cada uno y se		
47	muestran en el mundo real cuando se requiere de ellos.	Práctica de	Mostrados en el
48	Puedo decir que los valores mayormente se evidencian	valores	mundo real,
49	cuando los estudiantes están prestos a la colaboración y		MOSMR, ICDC,
50	en todo momento ofrecen sus talentos y habilidades		L: 46-51
51	cuando se les solicita o simplemente lo hacen de		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
52	manera espontánea por la motivación identificada con	Práctica de valores	Emergen de manera espontánea, EMMAESP, ICDC, L: 52-56
53	la tarea específica, además de la recompensa que como		
54	docentes podemos ofrecer al tomar en cuenta estos		
55	valores.		
56	**¿De qué manera se reconoce la convivencia entre**		
57	**discentes en la práctica del trabajo cooperativo?**		
58	El rol del profesor de asesor y guía del aprendizaje,	Práctica de valores	Motivadores de la tarea, MOTTA, ICDC, L: 57-59
59	ofrece la oportunidad al estudiante de observar el buen		
60	trato a los compañeros como modelo a seguir con sus		
61	pares, de modo que se dedica una atención		
62	personalizada al compañero, cada vez que se haga	Estrategias del trabajo cooperativo	Buen trato a los compañeros, BUTRC, ICDC, L: 63-66
63	necesario, y surja algún problema o evento en el cual		
64	deben participar apegados a la amplitud del horario, en		
65	el sentido de dar respuestas concretas a cualquier		
66	necesidad en la que esté involucrado el actuar, y sobre		
67	todo, el manejo de un sinfín de recursos y materiales	Estrategias del trabajo cooperativo	Atención personalizada al compañero, ATPCOM, ICDC, L: 67-72
68	educativos digitales, para compartir que sirva de apoyo		
69	al proceso de enseñanza-aprendizaje.		
70	**¿Cómo se evidencia la solidaridad entre los**		
71	**integrantes de los grupos (pares), en la ejecución del**		
72	**trabajo cooperativo?**		
73	Muestran la disciplina, la organización de los aportes,	Aspectos cognoscitivos logrados	Uso de recursos digitales, USRD, ICDC, L: 73-75
74	las ideas compartidas con el respeto a la opinión ajena,		
75	la tolerancia, la convivencia, las capacidades para		
76	trabajar en conjunto.		
77	**¿Cuáles son las formas de ayuda mutua**		
78	**manifestada por los discentes en la práctica del**		
79	**trabajo cooperativo?**		
80	En ese apoyo al compañero, la amistad surte efectos	Estrategias del trabajo cooperativo	Consolidación mutua de esfuerzos, CONME, ICDC, L: 79-82
81	para rodearse de espacios atractivos en el		
82	desenvolvimiento afectivo para la atención		
83	personalizada. La ayuda que ellos presentan es		
84	colaborando con lo que se necesite en la distribución		
85	equitativa de las actividades entre ellos para poder		
86	avanzar aprendiendo al realizar sus diferentes trabajos.		
87	**¿Cómo es la calidad de las interrelaciones (pares)**		
88	**que se desarrollan en los grupos de trabajo?**	Estrategias del trabajo cooperativo	Desenvolvimiento afectivo, DESAF, ICDC, L:86-88
88	La calidad de interrelaciones en grupos de trabajos		
89	cooperativos se ve satisfactoria desde el punto de vista		
90	de las decisiones compartidas, se observa un clima	Aspectos cognoscitivos logrados	Distribución equitativa de las actividades, DIEA, ICDC, L: 88-92
91	positivo de afianzamiento relacional que proyecta		
92	habilidades sociales positivas, ya que fomentan el		
93	compañerismo entre ellos. Mayormente, esto trae		
94	excelentes resultados cuando ellos están conectados en		
95	el mismo sentimiento y respeto, cumplen con	Aspectos cognoscitivos logrados	Formación integral sensible, FORINS, ICDC, L: 96-101
96	disciplina y fraternidad, los logros en los trabajos del		
97	grupo, lo cual va en función a las afinidades y esto		
98	genera mayor participación y creatividad.		
99	**¿Cuál es la percepción del docente en el trabajo**		
100	**cooperativo como experiencia pedagógica?**	Aspectos cognoscitivos logrados	Fomento de la inteligencia emocional, FOMINE, ICDC, L: 102-107
101	La experiencia de varios docentes, coinciden con la		
102	propia, en cuanto a que el rol orientador es clave,		
103	puesto que es un guía en el aprendizaje individual y		
104	grupal de los estudiantes.		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
105	**¿Cuál es el vínculo del trabajo cooperativo y el**		
106	**aprendizaje?**		
107	El apoyo constante y permanente en el proceso, es		
108	significativo y de provecho. Es necesario que los		
109	estudiantes además de recibir el conocimiento		
110	científico y específico de contenidos asignados valoren	Aspectos cognoscitivos logrados	El docente aclara las inquietudes, DOCINQ, ICDC, L: 111-114
111	la consulta, la investigación, el hacer para obtener un		
112	aprendizaje mucho más completo.		
113	**¿Cómo se evidencia el conocimiento adquirido por**		
114	**parte de los discentes en la práctica del trabajo**		
115	**cooperativo?**		
116	Ello se evidencia, al momento de presentar su trabajo		
117	final y el sustento del mismo, donde se valora el		
118	conocimiento grupal y los aprendizajes como fortaleza	Aspectos cognoscitivos logrados	Consulta e investigación, CONIN, ICDC, L: 117-125
119	del entendimiento en conjunto.		
120	**¿Desea agregar algo más a la entrevista?**		
121	Me gustaría añadir que, las nuevas tecnologías de la		
122	información y de la comunicación, implican un cambio		
123	en las formas de enseñar-aprender, lo que significa que		
124	la comunicación en red para la búsqueda de la		
125	información y el aporte que cada miembro del grupo		
	puede beneficiar a los otros mientras se haga uso		
	efectivo de las tecnologías, significa avanzar en el		
	trabajo cooperativo, por lo cual los docentes debemos		
	replantearnos muchos aspectos de la práctica docente.		

Tabla 36

Informante Clave Docente D (Entrevista)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	**¿Cuál es su opinión en relación con el trabajo**		
2	**cooperativo?**		
3	En este sentido, el aprendizaje cooperativo se	Práctica de valores	Metodología activa de impacto social, METACIS, ICDD, L: 3-12
4	caracteriza por un comportamiento dual basado en la		
5	cooperación sensible a las necesidades y		
6	requerimientos del grupo e implica crear una		
7	interdependencia positiva en la interacción estudiante-		
8	estudiante y estudiante-profesor, para co-construir la		
9	fortaleza de la amistad, el compañerismo, el		
10	acercamiento humano y la socialización de las		
11	habilidades, destrezas y conocimientos.		
12	**¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo**		
13	**que usted ha implementado?**		
14	La idea actuante del docente es para aclarar dudas,	Aspectos cognoscitivos logrados	El docente aclara las inquietudes, DOCINQ, ICDD, L: 15-20
15	exponer el punto de vista, reforzar ideas, tomar		
16	decisiones puntuales en grupo, conformar debates,		
17	mesa redonda, manifestar acciones en ronda, estrategia		
18	de la mesa redonda, la hora del té, entre otras.		
19	**¿Cómo se siente cuando aplicada el trabajo**		
20	**cooperativo como estrategia de trabajo?**		
21	Me siento excelente después de cada actividad de	Aspectos cognoscitivos logrados	Reflexiones del docente sobre su propia práctica, REFPRACT, ICDD, L: 23-34
22	aprendizaje cooperativo, porque se evalúa las		
23	conclusiones con los estudiantes interactuando y		
24	preguntándoles, por ejemplo: ¿Qué aprendieron en esta		
25	actividad?; ¿Cómo se sintieron trabajando con sus		
26	compañeros? Si volvemos a hacerla, ¿Cómo podrían		
27	mejorar el trabajo en equipo? En fin, esto nos ayuda a		
28	mejorar la puesta en práctica de nuevas rutas y		
29	estrategias para generar el conocimiento educativo en		
31	las distintas áreas y temáticas.		
32	**Describa los valores que mayormente se**		
33	**identificada en la aplicación del trabajo**		
34	**cooperativo**.		
35	La tarea del profesor, pues, es ayudar a resolver estas	Estrategias del trabajo cooperativo	Satisfacción del docente, SatD, ICDD, L: 38-46
36	situaciones problemáticas en los grupos que surgen en		
37	la dinámica de los comportamientos y acciones en la		
38	institución, frente a lo cual surge el aporte, opinión o		
39	ayuda del estudiante durante la realización de las tareas		
40	cooperativas en el aula, la función primordial del		
41	profesor es la observación, que le permite intervenir y		
42	controlar el proceso de las actividades cooperativas.		
43	Comúnmente estos valores se ofrecen en el contacto	Práctica de valores	Emergen de manera espontánea, EMMAESP, ICDD, L: 47-51
44	con los otros, cuando se manifiesta la empatía,		
45	liderazgo, responsabilidad, compromiso,		
46	compañerismo, responsabilidad, solidaridad, actitud		
47	receptiva, respeto hacia los demás.		
48	**¿De qué manera se reconoce la convivencia entre**		
49	**discentes en la práctica del trabajo cooperativo?**		
50	Considero importante el reconocimiento de la		
51	responsabilidad que cada uno muestra con los demás		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
52	en su trabajo. Si los estudiantes reciben instrucciones y		
53	se definen los objetivos por parte del docente, cada		
54	estudiante tiene el reconocimiento de su compromiso		
55	con el grupo de proporcionar el material necesario,		
56	organizar la información, reunirse en el aula y fuera de		
57	ella para concretar especificaciones de las tareas e	Práctica de valores	Mostrados en el mundo real, MOSMR, ICDD, L: 57-68
58	incluso pueden surgir un liderazgo compartido para		
59	cumplir con las tareas en el reparto de los roles		
60	específicos.		
61	La tarea del docente es ayudar a resolver estas		
62	situaciones dudosas o problemáticas en los grupos, que		
63	puedan emerger durante la realización de las tareas-		
64	actividades cooperativas en el aula. Finalmente, la		
65	intervención del docente debe ser oportuna e		
66	inmediata.		
67	**¿Cómo se evidencia la solidaridad entre los**		
68	**integrantes de los grupos (pares), en la ejecución del**		
69	**trabajo cooperativo?**		
70	Cada uno se le designa la consulta que luego trae al	Aspectos cognoscitivos logrados	Formación integral sensible, FORINS, ICDD, L: 69-74
71	grupo, allí se evidenciarán los valores de		
72	responsabilidad con el grupo, sobre todo en asumir el		
73	rol de compromiso en el cumplimiento de las		
74	solicitudes, y el buen trato en el respeto a otras		
75	opiniones, al buscar la información y convertirla en el		
76	conocimiento.		
77	**¿Cuáles son las formas de ayuda mutua**		
78	**manifestada por los discentes en la práctica del**		
79	**trabajo cooperativo?**	Aspectos cognoscitivos logrados	Búsqueda de información para convertirla en conocimiento grupal, BINCONG, ICDC, L: 78-84
80	Aquí es fundamental entender nuevamente el rol del		
81	docente y estudiante, puesto que se puede manifestar al		
82	momento de las exposiciones o materiales para el		
83	trabajo conjunto, algunas situaciones relacionadas con		
84	el aporte alcanzado en el grupo, cuya tendencia sea la		
85	oportunidad de participar activamente como miembro		
86	calificado.		
87	**¿Cómo es la calidad de las interrelaciones (pares)**		
88	**que se desarrollan en los grupos de trabajo?**		
88	El escenario del trabajo cooperativo es una	Aspectos cognoscitivos logrados	Aprendizaje alcanzado en conjunto, APRAC, ICDC, L: 88-93
89	manifestación de provecho para los estudios, es muy		
90	emotiva y participativa.		
91	En la guía y en el acompañamiento personalizado		
92	la calidad de interrelaciones en grupos de trabajos		
93	suma valor al cumplimiento de las tareas de manera		
94	efectiva, fomentan los espacios de amistad.		
95	**¿Cuál es la percepción del docente en el trabajo**		
96	**cooperativo como experiencia pedagógica?**		Desenvolvimiento afectivo, DESAF, ICDD, L:97-99
97	Creo que el trabajo cooperativo ayuda a la		
98	socialización del conocimiento el rescate de los valores	Estrategias del trabajo cooperativo	
99	humanos como la tolerancia, la amistad y el		Fomento de la inteligencia emocional, FOMINE, ICDD, L: 100-104
100	compañerismo, además de fomentar las habilidades		
101	sociales de convivencia y paz.		
102	**¿Cuál es el vínculo del trabajo cooperativo y el**	Aspectos cognoscitivos logrados	
103	**aprendizaje?**		
104	La puesta en práctica, al final de cada actividad, nos		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
105	lleva a una evaluación auténtica, aprendizaje eficaz, de		
106	refuerzo en la práctica colaborativa, para ello se		
107	consideran las herramientas como planificaciones,		
108	rutinas de pensamiento, horarios para las reuniones del	Práctica de valores	Metodología activa de impacto social, METACIS, ICDD, L: 109-113
109	grupo, etc. lo cual al final constataríamos los impactos		
110	que se plantearon al inicio de las actividades, al contar		
111	con el acompañamiento orientador del docente.		
112	**¿Cómo se evidencia el conocimiento adquirido por**		
113	**parte de los discentes en la práctica del trabajo**		
114	**cooperativo?**		
115	Los productos finales del curso dan a entender la		
116	fortaleza de esta estrategia cooperativa eficiente, es una		
117	de las actividades en las cuales se puede evidenciar el	Estrategias del trabajo cooperativo	Consolidación mutua de esfuerzos, CONME, ICDD, L: 116-122
118	trabajo en conjunto.		
119	**¿Desea agregar algo más a la entrevista?**		
120	El reposicionamiento de la labor dinámica de		
121	acompañamiento pedagógico del docente, como		
122	fortaleza en la orientación sinérgica al grupo del trabajo cooperativo, fomenta la disciplina, el control, efectivo de las actividades de participación y la socialización del conocimiento.		

Anexo D

Material Protocolar Transcrito y Categorizado del Grupo Focal

Tabla 37

Grupo Focal (Estudiantes)

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	**¿Cómo se desarrollan las actividades en el trabajo**		
2	**cooperativo del área de Ciencias Sociales?**		
3	**Estudiante A**: Aprendemos mucho de nuestros amigos		
4	cuando trabajamos juntos. Yo digo que es importante	Desarrollo de	Compartir y
5	porque nos hace poder compartir con compañeros	las actividades	aprender,
6	acerca de un tema, de lo que mande el profesor y sea		COMAP, ICEA,
7	asignado, así nos acercarnos más a un tema y podemos		L: 4-10
8	tener conocimiento entre todos, además es entretenido,		
9	no es aburrido, nos brinda confianza entre compañeros		
10	y llegamos a discutir de los diversos puntos		
11	importantes que cada quien habla en el grupo, dando la		Confianza entre
12	opinión sobre cómo presentar algo para que quede	Enfoque	los compañeros,
13	mejor, eso me anima a dar mi opinión, Digo también	participativo	CONFC, ICEA, L:
14	que eso es entretenido y muy educativo, muy bien		10-21
15	orientado por el profesor ya que nos hace elegir		
16	nuestros propios grupos y con eso fortalecer los lazos		
17	de amistad y cooperatividad entre los integrantes que		
18	nos apoyamos en los materiales.		
19	**Estudiante B**: yo opino que esa forma de cooperar en		
20	el grupo es algo divertido, que pasa el tiempo		
21	agradable con los compañeros y sabemos que estamos		
22	aprendiendo los temas, de analizar cosas del tema o		
23	sacar buenas conclusiones o resúmenes del tema y,	Aprendizaje	Conclusiones
24	sobre todo, salir aprendiendo de forma interactiva y	interactivo	globales, CONGL,
25	participando en el grupo; es muy bueno ya que nos		ICEB, L: 22-32
26	ayuda a compartir con nuestros compañeros y nos da		
27	una mejor comunicación.		
28	También, es muy didáctico pues siete (7) cabezas		
29	pensamos más completo y es mejor que uno solo		
31	haciendo el trabajo, además que estos trabajos animan		
32	con los amigos que nos gusta compartir para que todo	Aprendizaje	Alcance grupal
33	fluya y se haga más fácil completar la tarea.	interactivo	didáctico, ALGD,
34	**Estudiante C**: Es muy dinámico ya que siempre que		ICEB, L: 33-38
35	trabajamos cooperativamente podemos realizarlo fuera		
36	del aula y así podemos tener un poco más de		
37	creatividad. Se trabaja de manera ordenada y		
38	sincronizada, encargándonos que cada integrante		
39	cumpla su parte del trabajo. A veces, siento que es	Aprendizaje	Aportes creativos
40	divertido ya que entre todos nos ayudamos a reforzar lo	interactivo	entre todos,
41	aprendido.		APORCT, ICEC,
42	El trabajo cooperativo en esta materia de Ciencias		L: 39-46
43	Sociales es muy dinámico, interesante y enriquecedor		
44	ya que, con las opiniones de nuestros compañeros,		
45	todos podemos llegar a los acuerdos y así llenarnos de		
46	conocimientos mutuamente.	Enfoque	Conocimiento
		participativo	mutuo, CONMU,

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
47	Es interactivo e interesante ya que en los trabajos		ICEC, L: 47-52
48	cooperativos podemos completar la información sobre		
49	los temas, cada uno va aportando las consultas y nos		
50	agrupamos, con el refuerzo de cada uno al trabajar		Agrupación de consultas comunicadas al grupo, AGCONCG, ICEC, L: 53-60
51	mejor ya que aportamos más ideas para un trabajo,		
52	además que podemos llevarnos bien en la		
53	comunicación y conocer mejor a las personas de	Aprendizaje interactivo	
54	nuestro grupo.		
55	**Estudiante D**: el trabajo cooperativo consiste en		
56	apoyarse uno del otro mediante ideas y pensamientos		
57	sobre el tema para así obtener un buen trabajo, creo		
58	que es muy didáctico, interactivo y entre todos,		
59	compartimos ideas sobre cómo hacer la estructuración		
60	de las investigaciones, hacemos distintas actividades		Compartir ideas en la distribución de actividades, COMPIDA, ICED, L: 61-69
61	repartidas para desarrollar el mejor aprendizaje y		
62	entendimiento de lo que nos piden.	Desarrollo de las actividades	
63	Para mí, es divertido poder interactuar,		
64	comunicándonos entre todos, y eso nos ayuda a		
65	participar para que todo sea alcanzado y tengamos la		
66	mejor nota, como sirve para entablar la amistad, el		
67	compañerismo y conocernos de mejor manera entre		
68	compañeros, así sabemos cómo es la responsabilidad y		
69	los materiales que cada uno tiene para aportar.		
70	En general, es muy bueno trabajar en conjunto, ya que		Amistad y compañerismo, AMISCOM, ICD, L: 70-77
71	nos apoyamos en nuestros compañeros y también en el		
72	docente que nos orienta mucho en el área de Ciencias	Enfoque participativo	
73	Sociales, es una práctica que nos motiva para hacer el		
74	trabajo cooperativo, asimismo, facilita el cumplimiento		
75	de los objetivos de cada materia, incrementa la		
76	motivación y la creatividad, y favorece el buen trato		
77	social de cada uno con los demás compañeros.		
78	**Estudiante E**: encuentro el trabajo alcanzado en el		Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo, TRACAM, ICED, L: 78-86
79	grupo de manera muy dinámica, cada uno aportamos		
80	ideas entre todos los integrantes del grupo y nos	Aprendizaje interactivo	
81	corregimos las ideas que no estén claras, por eso digo		
82	que es muy didáctico, importante para desarrollar las		
83	investigaciones y que todos tengamos disciplina en los		
84	comportamientos.		
85	En conclusión, digo es muy buena la idea de trabajar		Compartir ideas en la distribución de actividades, COMPIDA, ICEE, L: 87-93
86	en estos círculos de amistad, porque ya nos conocemos		
87	en la comunicación en clase y sentimos la empatía con	Desarrollo de las Actividades	
88	los compañeros que hemos compartido con todos y		
88	mediante eso trabajos cooperativos, nos podíamos		
89	conocer más y también hacer más rápido el trabajo.		
90	**Estudiante F**: Los trabajos cooperativos en el área de		Círculos de Amistad, CIRAM, ICEE, L: 94-100
91	estudios sociales, es una manera sencilla de aprender		
92	haciendo las cosas de acuerdo con los lineamientos del		
93	profesor, conversamos internamente en el grupo y nos		
94	ponemos de acuerdo con cada actividad a desarrollar.	Aprendizaje interactivo	
95	Lo principal es que hay mayor confianza para tratar		
96	cosas que no tenemos claras y que el amigo nos explica		
97	mejor, con ánimo y nos conocernos mejor entre		
98	compañeros, al igual que se refuerza lo que cada uno		
99	aporta de información sobre el aspecto tratado, eso	Desarrollo de	Aprender

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
100 101 102	indica reforzar nuestro conocimiento intercambiando ideas y comentarios mutuamente, nos ayuda a experimentar y expandir nuevos temas.	las Actividades	haciendo, APREHA, ICEF, L: 101-106
103 104 105 106 107 108 109	**Estudiante G:** El trabajo cooperativo en Ciencias Sociales, fue una experiencia agradable de trabajar más rápido en el alcance de la tarea asignada, de acuerdo con las orientaciones del profesor. Es una forma conjunta ya que podemos compartir ideas entre compañeros y averiguar cuál sería la respuesta correcta, más fácil o sencilla.	Aprendizaje interactivo	Aclarar dudas al otro, ACLDO, ICEF, L: 107-115
110 111 112	Considero que es eficaz el aprendizaje que tomamos, recibiendo buenos tratos y enseñanzas por parte de la docente.		
113 114 115 116 117 118 119 120 121 122	Bueno, porque todos mis compañeros colaboran en cada aporte. Es muy bueno, ya que a todos nos dejan entrar en los grupos. El trabajo cooperativo en el área de sociales es muy dinámico e interesante ya que podemos aprender de nuestros compañeros, cuando se hace necesario aclarar dudas, los compañeros que ya han entendido nos ayudan con esa parte. Es muy bueno ya que podemos compartir nuestros aprendizajes y conocimientos a nuestros compañeros, amigos y familiares.	Aprendizaje interactivo	Facilidad en el alcance de la tarea, FACALT, ICEG, L: 116-129
123 124 125 126 127 128 129	Pienso que el trabajo cooperativo en estudios sociales es ameno, integral, ya que he podido ver que es una manera de trabajar muy eficiente que ha ayudado a todos los estudiantes a mejorar los conocimientos de forma sencilla, con la ayuda y el aporte de todos en el grupo en el cual nos identificamos como responsables y así adquirimos conocimientos en colaboración.	Aprendizaje interactivo	Aclarar dudas al otro, ACLDO, ICEG, L: 130-137
130 131 132 133 134 135 136	**Estudiante H:** A mi poco me gusta formar esos grupos porque las veces que lo he hecho, parece que los hago retrasar en la actividad, mis compañeros me explican, pero después que ellos ya han adelantado mucho y entonces me quedo atrás, entonces prefiero tratar de buscar otros medios, lo malo es que se me hace más difícil cumplir y al final se me quita el ánimo.	Aprendizaje interactivo	Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo, TRACAM, ICEG, L: 138-145
137 138 139 140 141 142	**Estudiante I**: reconozco que por mi timidez voy dejando que los compañeros me elijan o que eso sea una decisión del maestro. Ahí cuando ya estoy en el grupo, yo mismo me quedo esperando que los demás tomen la iniciativa para seguir lo que ellos dicen que haga.		
143 144 145 146 147 148 149 150 151 152	**Estudiante J:** bueno, en el curso anterior, no iba a las reuniones para hacer las tareas, los trabajos, desde esa vez; me acostumbré a buscar yo mismo mis consultas y si es obligatorio hacer esos grupos, los entrego y ya, que ellos discutan las ideas, y me anoten. **¿Cuáles son las estrategias del trabajo cooperativo implementadas en el área de Ciencias Sociales?** **Estudiante A:** Podemos comprometernos con el equipo y no fallar en nuestro compromiso, porque si uno queda mal todos salimos mal.	Desarrollo de las Actividades	Algunos estudiantes retrasan la actividad, ESREA, ICEH, 146-153
153	Las estrategias son: estar en equipos igualados con la	Enfoque	Cuando no hay iniciativas, debe

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
154	distribución de los contenidos, ya que en los trabajos	participativo	surgir el liderazgo,
155	cooperativos todos hacemos algo, cada uno debe		INILID, ICE, L:
156	participar y juntarse en la meta.		154-159
157	Las estrategias varían, son muy didácticas, varía la		
158	información y los diversos temas que se enfocan entre	Aprendizaje	Trabajar en
159	compañeros, por eso hay mayor espacio para el trabajo,	interactivo	conjunto para el
160	mejor manera de investigación, usar los aparatos		apoyo mutuo,
161	electrónicos, los medios que ofrece la tecnología para		TRACAM, ICEC,
162	comunicarse y hacer la búsqueda de los aspectos que		L: 160-165
163	nos tocan, y así poder guiarse, investigar		
164	profundamente, mantener la comunicación con los		
165	compañeros para aclarar las dudas o aportar nuevas		
166	cosas que suman valor al trabajo cooperativo, dialogar	Desarrollo de	Distribución
167	entre compañeros para dividirnos el trabajo, atender las	las Actividades	equitativa de
168	instrucciones…		contenidos,
169	**Estudiante B:** Las estrategias son poder aportar entre		DISEQC, ICEA,
170	todos nuestras ideas, o sea ser participativo; es		L. 169-175
171	compartir con nuestros conocimientos y mejorar el		
172	método de investigación, consulta y ayuda con los	Desarrollo de	Estrategias de
173	propios compañeros a la vez. Utilizar diferentes	las Actividades	investigación,
174	medios de comunicación como las redes sociales y		ESTRINV, ICEA,
175	formas interactivas de trabajo, ejemplo, realizar		L: 176-183
176	carteles interactivos. El hecho de poder dividirnos en		
177	roles para tener un mejor desempeño es una estructura		
178	de organización que nos ha dado muy buenos		
179	resultados en la agilidad de completar las tareas,		
180	generalmente es en parejas o en grupos de seis o siete	Aprendizaje	Aclarar dudas al
181	integrantes. Una de las principales estrategias que más	interactivo	otro, ACLDO,
182	me gusta, es la que se refiere al trabajo fuera del aula,		ICEA, L: 184-188
183	ya que así podemos tener más espacio y abrirnos más		
184	al compás de los requerimientos y momento de		
185	trabajar. Las estrategias que utilizamos son a través de	Enfoque	Aportar ideas al
186	la información del libro del Ministerio y el material	participativo	grupo, APORIG,
187	que utilizamos para realizar los carteles y la		ICEB, L: 189-193
188	presentación de manera correcta, estas son las		
189	estrategias dinámicas y también mediante videos.		
190	**Estudiante C**: Algunas de las estrategias realizadas en	Enfoque	Medios de
191	los trabajos cooperativos en Estudios Sociales son el	participativo	comunicación
192	compartir y recibir de la mejor forma las opiniones de		tecnológica,
193	los demás, en el sentido de respeto, además distribuir		MECOMT, ICEB,
194	roles para que el trabajo cooperativo sea más llevadero		L: 194-197
195	y otra de las estrategias es realizar una lluvia de ideas.	Desarrollo de	Distribución
196	Aportar cada uno un determinado límite de ideas para	las Actividades	equitativa de
197	desarrollar las tareas asignadas o distribuidas en el		contenidos,
198	grupo. Lo que implementamos de manera más común,		DISEQC, ICEB,
199	son los roles de cada estudiante desarrolla para así cada		L. 197-206
200	uno tener su responsabilidad, además teniendo en		
201	cuenta lo que estamos haciendo de manera		
202	comprometida, para no quedar mal con los		
203	compañeros, eso ayuda también para saber quiénes son		
204	los que siempre dejan de hacer las cosas que se		
205	asignan, porque en futuros casos, tenemos que destacar		Estrategias
206	que se debe tener responsabilidad para que cada uno se	Enfoque	dinámicas,
207	concrete en el desarrollo de las investigaciones. Así, el	participativo	ESTDIN, ICEB,

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
208	hecho de poder dar conocimientos entre todos es la		L: 207-212
209	garantía de terminar la meta con la mejor nota.		
210	La buena organización y coordinación designando		
211	roles a los estudiantes de acuerdo con lo que más nos		Compartir ideas
212	gusta hacer y os medios que cada uno dispone a la	Desarrollo de	en la distribución
213	orden del grupo, hay que tener presente la creatividad y	las Actividades	de actividades,
214	destreza, porque todo tiene una evaluación para		COMPIDA,
215	comprobar conocimientos, la buena comunicación,		ICEC, L: 213-222
216	participación, aprendizaje.		
217	**Estudiante D**: Trabajo mediante herramientas		
218	tecnológicas e investigación para la mejor comprensión		
219	del tema y porque en Internet hay mucha información		
220	de apoyo que uno puede aportar para el mejor		
221	desempeño y participación, ahí se cumple el		Compromiso entre
222	compañerismo, el respeto, el compromiso con lo que a	Enfoque	compañeros para
223	uno le toque investigar en clase y aclaración de dudas.	participativo	mejores
224	Se implementa trabajos que se realizan mediante		resultados,
225	cuadros sinópticos, mapas mentales creativos y se		COMCOMMR,
226	aplica la responsabilidad, los buenos sentimientos y la		ICEC, L: 222-235
227	empatía con los mismos compañeros, que entramos en		
228	la misma motivación, de esta forma podemos ser		
229	coherentes al contribuir con ideas creativas, hacemos		
230	discusiones y tomamos decisiones que todos estemos		
231	de acuerdo con lo que se hace sobre el tema, realizar		
232	paso a paso nuestro trabajo y ayudarnos mutuamente		
233	para realizar un mejor trabajo.		
234	**Estudiante E**: la estrategia principal es repartirnos el		Organización y
235	trabajo y cada uno hacer una parte, tomar su rol para	Enfoque	coordinación,
236	aportar su participación al trabajar en grupo aportando	participativo	ORGCOO, ICEC,
237	ideas, presentando esquemas al grupo para su		L. 236-243
238	aprobación en conjunto, las estrategias de roles y		
239	desempeños en el equipo, para que debemos trabajar		
240	con el grupo de manera motivada centrando el interés		
241	en el mejor desempeño que te tocaba en la hora de		Medios de
242	clase y si algo faltaba tranquilamente nos realizábamos		comunicación
243	una llamada para terminar el trabajo.	Enfoque	tecnológica,
244	**Estudiante F**: Existen muchas estrategias que hemos	participativo	MECOMT, ICED,
245	aplicado, pero fundamentalmente se basan en realizar		L: 244-251
246	trabajos entre compañeros con responsabilidad y ayuda		
247	mutua, en espacios al aire, también por métodos		
248	tecnológicos como videos o audios que nos refuerza el		Aportes creativos
249	conocimiento.		entre todos,
250	La estrategia del trabajo cooperativo sería sacar una	Aprendizaje	APORCT, ICED,
251	sola idea de los pensamientos del grupo para poder	interactivo	L: 251-262
252	comprender y entender sobre el tema tratado en todas		
253	las formas que cada uno aporta; las estrategias más		
254	generales de los trabajos cooperativos son las		
255	exposiciones con la intervención de cada integrante o		
256	también grabaciones de videos.		
257	Es importante trabajar en unión con la misma		
258	motivación para que fluyan las ideas y todos estemos		
259	animados a terminar con éxito el trabajo, o sea hacer		Compartir ideas
260	todo el trabajo, colaborar y estudiar. Yo me he sentido	Desarrollo de	en la distribución
261	con muchas ganas de aportar al grupo lo que he	las Actividades	de actividades,

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
262	investigado, porque sé que es importante, ya que		COMPIDA,
263	también consulté con otros profesores y ellos me		ICEE, L: 263-274
264	orientaron a conseguir la información.		
265	**Estudiante G**: Las estrategias de trabajo cooperativo		
266	son: designar roles en la distribución de tareas a cada		
267	integrante, comprometerse con el aporte de todos al		
268	grupo, en el tiempo previsto o planificado y en el lugar		
269	que estemos de acuerdo.		
270	La cooperación mutua, respeto a las ideas de los demás		
271	compañeros, igualdad para la participación, y, sobre		Medios de
272	todo, cumplimiento para que la organización inicial a	Enfoque	comunicación
273	la que se llegó en consenso sea alcanzada para poder	participativo	tecnológica,
274	tener efectividad.		MECOMT, ICEF,
275	La confianza que tenemos cuando se asignamos la		L: 275-278
276	actividad a cada compañero, se basa en el		
277	conocimiento que tenemos de ese compañero porque es		
278	reconocido por la colaboración y la comunicación que	Enfoque	Estrategias
279	son estrategias importantes dentro del alcance de	participativo	dinámicas,
280	verdad en el trabajo grupal. Los valores se deben		ESTDIN, ICEF,
281	reconocer en las experiencias y evidencias que nuestro		L: 279-288
282	compañero ha destacado en la clase, por eso hacemos		
283	esa elección para que pertenezca al grupo y también		
284	fomentar la amistad entre nosotros.		
285	**Estudiante H**: las estrategias es que busquemos las		
286	actividades en los libros del Ministerio, pero eso no me		
287	gusta porque todos estamos haciendo lo mismo y hay	Aprendizaje	Conclusiones
288	muy pocos libros para la consulta, por eso me quedo	interactivo	globales, CONGL,
289	con los pocos contenidos que ellos tienen en el grupo y		ICEF, L: 289-297
290	me los aprendo.		
291	**Estudiante I**: No encuentro buenas razones para estar		
292	con esas reuniones, pierde uno mucho tiempo toda la		
293	tarde para sacar los contenidos de cada uno, por eso		
294	prefiero consultar yo mismo.		
295	**Estudiante J**: a pesar de que estoy con mis		
296	compañeros, me siento cohibido porque mis aportes		Compartir ideas
297	son muy lentos y pocos, en comparación con los que	Desarrollo de	en la distribución
298	ellos consiguen.	las Actividades	de actividades,
299	**¿Cómo se siente cuando se desenvuelve en el**		COMPIDA,
300	**trabajo cooperativo?**		ICEG, L: 298-303
301	**Estudiante A**: Con nervios e inquietud que algo salga		
302	mal o que hagamos algo que no satisface nuestras		
303	expectativas en la nota final. Otras veces, me llama la		Conclusiones
304	atención del tema y las estrategias a desarrollar que	Aprendizaje	globales, CONGL,
305	hace que me sienta muy bien, cómodo, y así me animo	interactivo	ICEG, L: 304-309
306	a participar ya que compartimos conocimientos con		
307	otras personas y así aprender más de ellos.		
308	Sentirse bien conlleva una participación activa en la		
309	consulta de temas, la búsqueda de información por		
310	diversos medios para fortalecer el conocimiento del		Confianza entre
311	grupo, lo que facilita un ambiente de trabajo cómodo y	Enfoque	compañeros,
312	un aprendizaje efectivo. Estar a gusto también significa	participativo	CONFC, ICEG, L:
313	poder elegir a los miembros de mi grupo, generando		310-320
314	confianza en que el trabajo resultará excelente. Esto se		
315	debe a que la colaboración de todos los integrantes del		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
316	grupo permite reforzar el aprendizaje de manera		
317	colectiva		
318	**Estudiante B**: Yo me siento bien al trabajar en		
319	cooperación, ya que podemos compartir con nuestros	Enfoque	Estrategias
320	compañeros y conocer más forma de pensar y hacer las	participativo	dinámicas,
321	cosas de la materia sociales.		ESTDIN, ICEB, L: 321-326
322	Puedo compartir mis conocimientos adquiridos en la		
323	clase o en la investigación y llevarlos al grupo,		
324	escuchar opiniones, me siento responsable ya que la		Algunos
325	nota depende de la responsabilidad de cada integrante	Desarrollo de	estudiantes
326	del grupo, eso me hace feliz al estar tranquilo pues el	las Actividades	retrasan la
327	tiempo que comparto con mis amigos, es el necesario		actividad, ESREA,
328	para terminar la actividad y cumplir con la		ICEI, 327-330
329	planificación, en el aporte de todos se reducen los		
330	tiempos de la tarea.	Enfoque	Criterios de
331	Es muy divertido, trabajar con el mismo grupo, ya que	participativo	Inteligencia
332	al poder aportar en el trabajo todos ya no tenemos		emocional,
333	dudas, si está bien o mal, ya que todos aportan con sus		CINTEM, ICEJ,
334	ideas y eso se discute para la aprobación general.		L: 331-334
335	**Estudiante C**: Me siento bien ya que aporto		
336	responsablemente en el grupo. Me siento tranquila ya		
337	que puedo conocer nuevas cosas de mis compañeros, lo	Desarrollo de	Ánimo en las
338	que ellos investigan lo sumo a mis conocimientos. Me	las Actividades	expectativas,
339	siento muy comprometida a realizar todas las cosas en		ANEXP, ICEAH
340	las que me requiera mi grupo, además entusiasta ya		337-344
341	que dos o más cabezas piensan mejor que una y		
342	también eso es ser participativa y abierta a los criterios		Fortalece el
343	de los demás compañeros.		conocimiento,
344	En algunas ocasiones, me toca trabajar con amigos o	Enfoque	FORTC, ICEI, L:
345	compañeros con los que, si me llevo bien en la amistad	participativo	345-353
346	y puedo trabajar un poco mejor en los grupos, porque		
347	estoy animada. Me siento muy bien ya que podemos		
348	fortalecer el compañerismo y responsabilidad en los		
349	trabajos para así tener una mejor armonía en un clima		
350	agradable de paz y convivencia, estoy feliz porque		
351	aprendo en el grupo.		
352	**Estudiante D**: Me siento bien trabajando en grupo de		
353	compañeros en clase, ya que sabemos que nos irá bien,		Compartir y
354	tenemos presente la buena organización y	Desarrollo de	aprender,
355	aprovechamos las ideas de todos los integrantes en el	las actividades	COMAP, ICEB,
356	grupo cooperativo. Por ello, estoy contenta porque		L: 354-367
357	puedo compartir mis ideas con mis compañeros, ya que		
358	cada uno aprende de una parte para comprender más		
359	del tema y se investiga en conjunto, por tanto, se		
360	alcanzan las metas, eso es super bien para avanzar,		
361	animarse a la tarea responsable de Ciencias Sociales,		
362	ya que implementamos métodos que nos permiten		
363	llegar a la mejor comprensión.		
364	**Estudiante D**: Me siento mejor ya que ahí		
365	comprobamos nuestras ideas con las de otros		Aportar ideas al
366	compañeros y nos podemos corregir, cada uno tiene la	Enfoque	grupo, APORIG,
367	oportunidad de aportar y dar sus opiniones que se	participativo	ICEA, L: 368-372
368	decide en el grupo su aceptación, por eso me siento		
369	muy bien y de buen trato ya que compartimos ideas		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
370	entre compañeros de manera normal. Es muy divertido	Enfoque participativo	Criterios de Inteligencia emocional, CINTEM, ICEB, L: 373-382
371	porque damos a conocer lo que sabemos de ese tema y		
372	así vamos sacando las ideas más importantes. Me		
373	siento principalmente feliz por poder compartir junto		
374	con mis compañeros, exponer y tratar de llegar con una		
375	explicación breve y rápida a todos, soy preocupado por		
376	el resultado; la elaboración y colaboración de cada		
377	integrante para que se alcance el conocimiento.		
378	Al estar bien conectados en los mismos sentimientos y	Aprendizaje interactivo	Círculos de Amistad, CIRAM, ICEB, L: 383-391
379	prácticas estamos interesados en ese compartir de		
380	aprendizajes ya que compartimos entre todos y		
381	podemos argumentar sobre el tema que está tratando o		
382	el tema de interés.		
383	**Estudiante E**: A veces preocupado, un poco fuera de		
384	la zona de confort, por trabajar de distinta manera con		
385	diversas opiniones para llegar a acuerdos, pero		
386	conforme pasa el tiempo me acostumbro porque estor		
387	interactuando y realizo mis actividades con		
388	normalidad, así podemos acabar más rápido los logros		
389	del conocimiento.		
390	**Estudiante F**: Me siento bien ya que me resulta	Enfoque participativo	Criterios de Inteligencia emocional, CINTEM, ICEC, L: 392-404
391	interesante compartir con mis compañeros. Se siente		
392	mejor el conocimiento y la manera de trabajar y		
393	aprender. El trabajo cooperativo se siente agradable		
394	por la comunicación entre cada uno de los integrantes,		
395	eso se lleva muy bien ya que entiendo que, con la		
396	colaboración y el trabajo de todos, se puede lograr un		
397	trabajo eficiente y audaz.		
398	**Estudiante G**: es tranquilo compartir las tareas porque		
399	así llegamos a completar el estudio de los temas de		
400	Ciencias Sociales en común motivación y		
401	responsabilidad.		
402	**Estudiante H**: poco participo estoy en desventaja	Enfoque participativo	Criterios de Inteligencia emocional, CINTEM, ICED, L: 405-426
403	porque ellos entienden todo el material y lo explican,		
404	yo no puedo analizar muy bien.		
405	**Estudiante I**: a veces siento pena porque mi		
406	colaboración no es suficiente y mis compañeros me		
407	dicen que no importan.		
408	**Estudiante J**: Siento muchas discusiones para incluir		
409	el material que entrego al grupo porque es repetitivo y		
410	no tiene mucho soporte de la materia.		
411	**¿Cuáles son los valores que mayormente se**		
412	**reconocen en el ejercicio del trabajo cooperativo?**		
413	**Estudiante A**: El valor de la responsabilidad,		
414	dedicación, esfuerzo, la unión ya que todos tenemos		
415	que hacer cada aporte al grupo, si queremos una buena		
416	nota. Por eso se muestran los valores de respeto,		
417	compañerismo, integración, solidaridad entre otros,		
418	educación cooperativa, solidaridad, empatía, amistad.		
419	**Estudiante B**: Se puede reconocer como la		
420	solidaridad, el compañerismo, la motivación al grupo,		
421	respeto, cooperación, ser responsable, coherencia de		
422	ideas para llegar a buenas decisiones entre todos,		
423	apoyo, igual de oportunidades para participar,		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
424	integración, solidaridad, amistad, esfuerzo.		
425	**Estudiante C:** La amistad, responsabilidad,	Desarrollo de las Actividades	Ánimo en las expectativas, ANEXP, ICEE, 427-433
426	cooperatividad, el apoyo mutuo, solidaridad, respeto,		
427	tolerancia, amabilidad, honestidad. Los valores que se		
428	utilizan en el trabajo cooperativo son la puntualidad, el		Criterios de Inteligencia emocional, CINTEM, ICEF, L: 429-437
429	compromiso y la comprensión, empatía,	Enfoque participativo	
430	compañerismo, amistad, confianza, la capacidad de		
431	comunicación, tolerancia, esto hace que nuestros		
432	trabajos cooperativos sean muy buenos, porque		
433	tenemos la motivación que une los lazos de amistad		
434	entre los integrantes del grupo.		
435	**Estudiante D**: responsabilidad, respeto, integridad,		
436	igualdad, equidad. Se reconoce el valor de la		
437	sinceridad y solidaridad por parte de cada uno de los		
438	integrantes del grupo, cooperación, equidad, amistad,		
438	compañerismo, igualdad, comunicación, tolerancia,		
440	compañerismo y la honradez.		Motivación al logro, MOTLO, ICEG, L: 443-446
441	**Estudiante E**: Responsabilidad, honestidad, respeto,		
442	sabiduría, liderazgo, la igualdad para entregar partes	Enfoque participativo	
443	iguales a los integrantes del equipo, responsabilidad de		
444	cada uno ya que nos debemos comprometer en realizar		
445	un excelente trabajo cooperativo, y solidaridad para		Dificultad para la integración. DIFINT, ICEH, L: 447-449
446	poder compartir y contribuir con ideas significativas,	Enfoque participativo	
447	amistad, inteligencia, participación, cooperación, ser		
448	compasivo, solidaridad, concentración, compañerismo,		
449	comunicación.		Pueden producirse controversias en las consultas, PPCCON, ICEI, L: 450-452
450	**Estudiante F**: En estudios sociales aplicamos la		
451	mayoría de los valores específicamente el respeto, la	Desarrollo de las Actividades	
452	solidaridad, generosidad, el amor al trabajo, la		
453	motivación al grupo, solidaridad para aportar ideas		Selección de lo consultado, SELCON, ICEJ, L: 453-455
454	Autonomía, independencia, autoaprendizaje, atención		
455	hacia el grupo. Es necesario en todo momento atender	Aprendizaje interactivo	
456	a la responsabilidad, en caso de ser coordinador, ser un		
457	líder que comparte sus compromisos, empatía, amor,		
458	paciencia, amistad, libertad, gratitud.		Compartir valores, COMVAL, ICEA, L: 459-465
459	**Estudiante G**: el valor del perdón, compasión,		
460	humildad. Los valores que más reconozco son, el	Enfoque participativo	
461	respeto, la cooperación y generosidad, igualdad,		
462	compañerismo entre otros, la cooperación y el trabajo		
463	mutuo entre todos los integrantes del grupo, el respeto,		
464	compañerismo, trabajo en equipo, solidaridad.		Compartir valores, COMVAL, ICEB, L: 466-472
465	**Estudiante H**: el trabajo juntos, la amistad, la ayuda		
466	para que uno también se aprenda las cosas.	Enfoque participativo	
467	**Estudiante I**: el compañerismo, la necesidad de		
468	compartir las tareas para que pueda participar en el		
469	equipo y me anoten para sacar buenas notas.		
470	**Estudiante J**: valorar que me ayuden para hacer las		Compartir valores, COMVAL, ICEC, L: 473-483
471	tareas y comprender todo.		
472	**¿Cómo se evidencia el valor de la solidaridad entre**	Enfoque participativo	
473	**los integrantes de los pequeños grupos en la**		
474	**realización del trabajo cooperativo?**		
475	**Estudiante A**: Entre las personas que no cooperan a		
476	veces, no los eligen o no quieren trabajar con ellos, es		
477	decir; ahí no se ve la solidaridad, porque hay que saber		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
478	el problema que ha tenido ese compañero que en		
479	ocasiones anteriores no cumplió de manera efectiva en		
480	la tarea o rol que le correspondió.		
481	Creo que este año, todo el salón ha mejorado en ese		Compartir valores,
482	valor de la solidaridad, porque hemos integrado a		COMVAL, ICED,
483	varios compañeros y han contribuido con lo que les	Enfoque	L: 484-490
484	corresponde en el aporte al grupo, por eso el valor de la	participativo	
485	solidaridad se hace presente son más responsables, he		
486	visto que ese valor también se observa al compartir		
487	material como marcadores, papelotes, cinta, datos		
488	móviles (cuando se permite el uso del dispositivo		Compartir valores,
489	electrónico) en la comunicación fuera del aula.		COMVAL, ICEE,
490	Al rato de saber que un integrante, no entienda sobre	Enfoque	L: 491-500
491	un tema de Ciencias Sociales, los demás integrantes del	participativo	
492	grupo que tomaron atención al contenido y lo		
493	entendieron, tendrán que ayudar a entender ese tema al		
494	compañero.		
495	**Estudiante B**: La solidaridad se nota cuando todos		
496	trabajamos cooperativamente en unión sin desechar a		
497	ningún integrante sino al incorporar sus aportes al		
498	trabajo, cuando todos aportamos al tema asignado y		Compartir valores,
499	sacamos una sola conclusión, también se ve en las		COMVAL, ICEF,
500	exposiciones porque cada uno debe intervenir en el		L: 501-505
501	trabajo, la solidaridad es ir ayudando a los demás si	Enfoque	
502	necesitan alguna información que no la tengan	participativo	
503	fácilmente, pero que con apoyo podemos informar a		Compartir valores,
504	todos igual. Es muy sencillo evidenciar el valor de la		COMVAL, ICEG,
505	solidaridad cuando nos ayudamos mutuamente, debido	Enfoque	L: 506-511
506	a que todos queremos lograr un trabajo bien hecho,	participativo	
507	pues se diría que todos dejamos las diferencias a un		
508	lado y aportamos en lo que requiera al trabajo.		
509	**Estudiante C**: se evidencia a través del mismo trabajo		Trabajar en
510	y cómo actúa el compañero al momento de aportar		conjunto para el
511	ideas y pensamientos, debemos ser solidarios guiando	Desarrollo de	apoyo mutuo,
512	al compañero cuando todos cooperan con el compañero	las Actividades	TRACAM, ICEH,
513	que está atrasado. Ahí se evidencia el apoyo		L: 512-518
514	incondicional que los integrantes comparten		Compromiso entre
515	mutuamente entre todos, para un mismo objetivo.		compañeros para
516	Asimismo, se evidencia la solidaridad ya que al		mejores
517	realizar el trabajo compartimos nuestros conocimientos	Aprendizaje	resultados,
518	y ayudamos al otro a entender mejor sobre el tema, por	interactivo	COMCOMMR,
519	eso hay que seguir apoyando a nuestros compañeros y		ICEI, L: 519-521
520	ayudarles a comprender los temas, en el momento de		
521	dar y recibir objetos y materiales de distintas		
522	propiedades.		Compartir valores,
523	**Estudiante D**: Ayudar a la persona que necesita en	Enfoque	COMVAL, ICEJ,
524	este caso, ayudar a que algún compañero que no ha	participativo	L: 525-526
525	entendido el tema pueda comprender bien a través de		
526	nuestras ideas o conceptos, mediante el esfuerzo que		
527	genera el trabajo con la ayuda de todos. Todos siempre		Elegibilidad de los
528	consideran todas las ideas de los compañeros y se		compañeros,
529	alcanza una decisión. Apoyándonos entre todos para	Desarrollo de	ELGCOM, ICEA,
530	ver que todo tengamos bien y si algún compañero no	las Actividades	L: 530-536
531	podía saber algunas cosas se le ayudaba y hacíamos		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
532	que todos trabajemos.		
533	**Estudiante E**: La evidencia de la solidaridad es clara,		
534	con el aporte de cada uno de los integrantes con la		
535	manifestación de diferentes ideas y comentarios,		Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo,
536	sabiendo comprender la necesidad de los demás en el	Aprendizaje	TRACAM, ICEA,
537	alcance del conocimiento, que debemos compartir. Se	interactivo	L: 537-546
538	evidencia mediante el trabajo que aportamos todos y		
539	ayudarnos entre todos para sacar una conclusión clara		
540	y precisa.		
541	Todos aportando de manera responsable y útil ideas o		
542	pensamientos para el trabajo efectivo. Cada uno		
543	respetando las ideas que dan mis compañeros y		
544	aclarando mensajes a través de la comunicación.		Aclarar dudas al otro, ACLDO,
545	**Estudiante F**: tenemos el valor de la solidaridad		ICEB, L: 547-551
546	porque participamos todos en exposiciones de manera		
547	cooperativa tratando que cada uno aporte y desempeñe	Aprendizaje interactivo	Trabajar en conjunto para el apoyo mutuo,
548	su rol en el tiempo previsto para completar las tareas		
549	de Ciencias Sociales. **Estudiante G**: La solidaridad es		
550	un valor esencial ya que, si no hay grupo bien definido		TRACAM, ICEB,
551	en sus interacciones sociales de amistad y solidaridad,	Aprendizaje interactivo	L: 552-566
552	el trabajo no funcionaría y no llegaríamos a nuestros		
553	acuerdos y cumplimiento de los compromisos. La		
554	solidaridad es tender la mano amiga cuando el		
555	compañero lo necesite en completar la tarea, se puede		
556	evidenciar esta solidaridad de los integrantes con una		
557	pequeña ayuda que hacen dentro del grupo para que el		
558	trabajo salga de manera eficaz e impecable.		
559	**Estudiante H**: cuando no podemos colaborar y algún		
560	amigo nos ayuda con la tarea, para entender todos y		
561	poder participar.		
562	**Estudiante I**: eso es si el compañero consulta antes		Aclarar dudas al otro, ACLDO,
563	que yo y me dice donde buscar la información, o sea		ICEC, L: 567-581
564	me orienta con solidaridad.	Aprendizaje interactivo	
565	**Estudiante J**: la solidaridad es saber que uno está		
566	enfermo y por eso no pudo buscar la tarea para el		
567	grupo y alguno me presta la colaboración en eso.		
568	**¿Cuáles son las formas de ayuda mutua**		
569	**manifestada en el trabajo cooperativo?**		
570	**Estudiante A**: Comprender juntos lo que queremos		
571	lograr, o sea el conocimiento mutuo. Al compartir		
572	material de estudio, información en red, útiles		
573	escolares, ofrecemos ayudarnos cuando no está claro la		
574	tarea de sociales, buscamos los momentos apropiados		
575	para dar la mano al compañero, e ir compartiendo		
576	nuestra información con los demás integrantes, hacer		Aclarar dudas al
577	que nuestro compañero esté atento a las indicaciones		otro, ACLDO,
578	en las ideas significativas del tema.		ICED, L: 582-592
579	**Estudiante B**: Compartir entre compañeros y fomentar	Aprendizaje interactivo	
580	nuevas responsabilidades y generar apoyo entre todos		
581	siempre teniendo en cuenta las ideas que aporta cada		
582	uno de nosotros como estudiantes cumpliendo nuestro		
583	rol.		
584	Opino que al momento de responder una pregunta		
585	podemos ofrecer esa ayuda para aclarar en el tema		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
586	interviniendo y explicando lo entendido ya que todos		
587	pensamos diferentes y podemos contestar con aportes		
488	mutuos de mejor forma.		
589	Podría ser también colaborando cooperativamente al		Ánimo en las
590	grupo, y no dejar que una sola persona se encargue de		expectativas,
591	todo. Algunas formas de ayuda son, el compañerismo,	Desarrollo de	ANEXP, ICEE,
592	las sugerencias, escuchando a los compañeros,	las Actividades	593-601
593	participando activamente y entender el esfuerzo de		
594	cada uno.		
595	**Estudiante C**: entendimiento primero nosotros para		
596	explicarle al compañero que no lograr comprender		
597	claramente el enfoque del tema.		
598	Algunas de las formas de mutua ayuda es estar		
599	pendientes de que cada uno de nosotros sepa explicar		
600	todos los puntos investigados, no sólo donde		
601	mayormente intervino la persona con sus		Compartir y
602	investigaciones, sino que la meta común se entienda		aprender,
603	completa, y de misma manera, también ese compañero		COMAP, ICEF,
604	nos ayude en los temas de trabajo que no hemos	Desarrollo de	L: 607-611
605	entendido muy bien y también sería dividirnos las	las actividades	
606	partes del trabajo equitativamente para que sea mucho		
607	más interactivo. Podemos hacer que todos participemos		
608	para que se asuma la responsabilidad con el grupo y		Círculos de
609	esa ayuda independiente llegue a la aceptación de las		Amistad, CIRAM,
610	ideas y opiniones de todos. La ayuda mutua es		ICEG, L: 612-622
611	aportando ideas, teniendo consciencia de lo que se hace	Aprendizaje	
612	y siempre teniendo responsabilidad.	interactivo	
613	**Estudiante D**: la ayuda mutua es indicar a los		
614	compañeros al dividirnos las asignaciones, lo que le		
615	tocó a cada uno, porque todos aportan con ideas		
616	respectivas para la buena realización del trabajo.		
617	Debemos aumentar la motivación por el aprendizaje en		
618	general y por las distintas tareas.		
619	Compartir pensamientos e ideas, explicando mediante		Conocimiento
620	ideas e investigaciones, los que tienen como objetivo		mutuo,
621	ayudar a superar un problema, los de las personas que		CONMUT, ICEH,
622	se dan apoyo mutuo para hacer frente a cualquier duda	Enfoque	L: 623-625
623	e inconveniente.	participativo	Compromiso entre
624	Recibiendo ideas de otros compañeros y compartiendo		compañeros para
625	nuestras ideas o formas de pensar a las demás		mejores
625	personas, haciendo la parte que te corresponde en el	Enfoque	resultados,
626	trabajo juntos.	participativo	COMCOMMR,
627	**Estudiante E**: la ayuda mutua significa ser		ICEI, L: 625-627
628	responsables, amables, organizados y buenos		
629	compañeros para que los otros compañeros entiendan		Alcance grupal
630	el material de estudios sociales. Cuando un compañero		didáctico, ALGG,
631	no entiende el tema nuestros compañeros lo ayudan. Si		ICEC, L: 628-631
632	algún compañero no se podía conectar, se le mandaba		
633	luego un mensaje que tendría que poner su información		Conocimiento
634	más luego y si no se podía enviar su parte por chat y		mutuo,
635	por ahí ayudar a poner su información. El intercambio		CONMUT, ICEA,
636	de ideas y conocimientos es ayuda mutua, al ir	Enfoque	L: 634-643
637	permitiendo a ambos tener una respuesta clara, concisa	participativo	
638	y rápida de entender el material investigado.		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
639	**Estudiante F**: Aportar ideas es ayudarse mutuamente,		
640	porque el compañero oye nuestras opiniones ya		
641	investigadas de manera independiente que integra al		
642	conocimiento de sociales al grupo. Eso ayuda a		Compartir y
643	colaborar con la actividad en el trabajo final. También		aprender,
644	al compartir información de los trabajos individuales		COMAP, ICEB,
645	para formar un solo criterio, tener ideas que mis	Enfoque	L: 644-660
646	compañeros consideren que son buenas y se integran	participativo	
647	como parte de la ayuda mutua que hace mejorar las		
648	cosas que no puedo comprender totalmente.		
649	**Estudiante G**: Aporte de ideas, asumir los roles, tener		
650	equidad al compartir ideas y ayudar o colaborar en el		
651	grupo. Puedo ver que con iniciativa de un líder se		
652	puede llegar a un trabajo concreto en el que todos los		
653	integrantes se involucran ayudando a realizar de mejor		
654	manera el trabajo hecho en un grupo cooperativo.		
655	Ayudar a nuestro compañero si lo necesita.		
656	**Estudiante H**: ayudar a mi compañero es prestarle los		
657	materiales, la consulta realizada, hacer que se anine		
658	con el trabajo.		Trabajar en
659	**Estudiante I**: yo siempre paso materiales que consigo		conjunto para el
660	de tareas iguales de otro curso, para que se guíen, una		apoyo mutuo,
661	ayuda es asistir a las reuniones que se acuerdan en el		TRACAM, ICEC,
662	grupo.	Desarrollo de	L: 661-680
663	**Estudiante J**: A veces, no se ve esta solidaridad, a mí	las actividades	
664	me ha pasado en algunos temas, nadie me avisó de la		
665	reunión.		
666	**¿Qué tipo de actividades de Ciencias Sociales**		
667	**prefiere realizar en el trabajo cooperativo?**		
668	**Estudiante A**: me gusta llegar a realizar las		
669	actividades que me ayuden a ser más responsable y en		
670	ese tipo son las exposiciones dinámicas, entrevistas,		
671	preguntar sobre el tema entre otros para llegar a		
672	conclusiones grupales. Prefiero las actividades de		
673	tecnología, como escuchar audios, ver conferencias,		
674	diapositivas y los clásicos carteles que nos llevan al		
675	aprendizaje sobre nuestros deberes en forma		
676	cooperativa, también los juegos interactivos, porque		
677	son actividades divertidas con respecto al tema, es una		Trabajar en
678	actividad creativa y que nos lleva a las reflexiones		conjunto para el
679	finales con facilidad.		apoyo mutuo,
680	**Estudiante B**: Juegos interactivos y de igual manera	Aprendizaje	TRACAM, ICED,
681	explicación de temáticas entre todos los integrantes	interactivo	L: 681-695
682	porque me ayuda a escuchar las explicaciones de los		
683	demás compañeros, me gusta hacer resúmenes y mapas		
684	conceptuales. Prefiero también las exposiciones ya que		
685	así podemos entre todos investigar y tener más		
686	información sobre el tema solicitado, cuando se realice		
687	la bitácora o el mapa conceptual. Los videos son muy		
688	creativos y ayudan a aprender el material de manera		
689	vistosa. Una de las actividades que prefiero hacer en		
690	Ciencias Sociales es realizar un resumen de los		
691	trabajos o investigaciones realizadas por los		
692	compañeros y que ellos nos revisen nuestra		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
693	investigación y así poder mejorar nuestros		
694	conocimientos sobre el tema trabajado. La técnica de la		Trabajar en
695	lluvia de ideas y los diálogos son actividades muy bien		conjunto para el
696	fortalecidas en el grupo cooperativo para afianzar		apoyo mutuo,
697	opiniones e intervenir.	Aprendizaje interactivo	TRACAM, ICEE,
698	**Estudiante C**: Me gustan las exposiciones, o		L: 696-709
699	manualidades como maquetas entre todos, nos ayuda a		
700	tener habilidades creativas, también las		
701	investigaciones, pruebas grupales, los videos o audios		
702	aplicando los temas correspondientes, ya que es más		
703	didáctico, divertido, participativo y de mejor		
704	comprensión para los estudiantes, para mejorar el		
705	aprendizaje.		
706	**Estudiante D**: La que son de temas extensos porque		
707	así compartimos más información, la investigación		Trabajar en
708	porque buscamos por nuestra propia cuenta aspectos		conjunto para el
709	del tema con ayuda de la tecnología, las exposiciones		apoyo mutuo,
710	ya que ahí presentamos las ideas de nuestro equipo a	Aprendizaje interactivo	TRACAM, ICEF,
711	través de papelotes, videos o diapositivas.		L: 710-721
712	**Estudiante E**: investigar más a fondo la información		
713	de Ciencias Sociales a través de dinámicas y prácticas		
714	en común acuerdos y distribución del material, esas		
715	actividades entre siete están bien organizadas, porque		
716	se ve el compañerismo, ya que mediante esa condición		
717	del aprendizaje fluye toda la información porque		
718	compartimos ideas y todos damos nuestra opinión para		Trabajar en
719	llegar a una conclusión.		conjunto para el
720	**Estudiante F**: Actividades al aire libre, fuera del aula		apoyo mutuo,
721	con el uso de metodologías rápidas y aspectos		TRACAM, ICEG,
722	tecnológicos; actividades más creativas para poder	Aprendizaje	L: 722-729
723	aprender sobre el tema de forma dinámica y	interactivo	
724	participativa. Me gustaría mucho probar con la		
725	creación de juegos interactivos para los demás		
726	estudiantes a quienes exponemos o grabar un video.		
727	**Estudiante G**: Trabajo cooperativo que ahora estamos		
728	realizando con juegos sobre el tema de Ciencias		Compromiso entre
729	Sociales, las exposiciones, carteleras, investigaciones,		compañeros para
730	videos, juegos educativos. En lo personal me gusta	Aprendizaje	mejores
731	hacer en trabajos cooperativos situaciones donde nos	interactivo	resultados,
732	comuniquemos y lleguemos a conclusiones, los		COMCOMMR,
733	resúmenes son importantes.		ICEI, L: 730-732
734	**Estudiante H**: cuando es con juego me gusta, pero por		Organización y
735	el deporte que ahí necesariamente debemos trabajar		coordinación,
736	todos juntos para alcanzar la meta.		ORGCOO, ICEI,
737	**Estudiante I**: estar siempre buscando cosas nuevas y		L. 733-736
738	conversar para poder entender el material, a veces se	Enfoque	Algunos
739	me hace fácil pero otras veces no entiendo nada. Es	participativo	estudiantes
740	mucha lectura.		retrasan la
741	**Estudiante J**: lo que me agrada más es que alguno de	Enfoque	actividad, ESREA,
742	mis compañeros me anima y me ofrece el material para	participativo	ICEJ, 737-739
743	que lo estudie.		
744	**¿Cómo siente que el trabajo cooperativo mejora el**		Estrategias
745	**aprendizaje en el área de Ciencias Sociales?**		dinámicas,
746	**Estudiante A**: Mediante el estudio a través de la	Desarrollo de las actividades	ESTDIN, ICEA, L: 742-754

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
747	didáctica dinámica entre todos, la idea es que todos		
748	sepan de un tema en especial porque todos tenemos		Estrategias
749	que investigar del mismo y así aprender en conjunto.		dinámicas,
750	El interés del aprendizaje está en la socialización de los		ESTDIN, ICEB,
751	temas, son más prácticos cuando estamos en	Enfoque	L: 755-774
752	compañerismo. Lo potencia al compartir nuestros	participativo	
752	pensamientos del tema que estamos viendo a través de		
754	trabajo cooperativo podemos compartir y reforzar los		
755	conocimientos vistos en clase.		
756	**Estudiante B**: lo efectivo del trabajo cooperativo es		
757	muy avanza ya que aprendemos más rápido y de una		
758	manera divertida. Nos ayuda ya que al tener un criterio		
759	de cada persona nos ayuda a comprender mejor el		
760	tema. Es la fuerza de compartir teniendo valores y		
761	ayudando a los demás a tener un mejor aprendizaje y		
762	así seguir adelante con nuestro trabajo y esfuerzo que		
763	debemos complementar en la discusión final, ya que es		
764	más fácil charlar y opinar entre compañeros.		
765	**Estudiante C**: Debido a que es una materia más de		
766	teoría, esto nos ayuda mucho ya que cuando todos		
767	compartimos información podemos generar más		
768	conocimiento sin aburrimiento, a través de la		
769	investigación, al compartir información, con las		
770	preguntas del tema respectivo y la exposición que se		
771	alcanza mediante videos e intercambio de ideas.		
772	**Estudiante D**: El trabajo cooperativo potencia el		Estrategias
773	aprendizaje ya que además de fomentar el respeto		dinámicas,
774	mutuo y la amistad, nos ayuda a comprender mucho		ESTDIN, ICEC,
775	mejor el tema trabajo que es muy teórico, ya que con la	Enfoque	L: 775-782
776	contribución de nuestros compañeros con información	participativo	
777	nos vamos nutriendo de información mutuamente,		
778	porque todos podemos aportar lo que aprendimos y		
779	alguien puede añadir algo que sea importante y nadie le		
780	haya hecho mucho énfasis. Lo importante es ayudar		Estrategias
781	mediante el compañerismo y solidaridad para así		dinámicas,
782	concluir de manera exitosa, que el trabajo esté muy		ESTDIN, ICED,
782	bien hecho en el aprendizaje de todos.	Enfoque	L: 782-788
783	**Estudiante E**: Entre los integrantes del grupo se ayuda	participativo	
784	y facilita el entendimiento de temas e ideas.		
785	Porque aportamos los conocimientos aprendidos y		
786	realizamos investigaciones para saber a profundidad un		Estrategias
787	tema. Mejora el aprendizaje mediante la investigación		dinámicas,
788	y lluvia de ideas.		ESTDIN, ICEE,
789	El aprendizaje cooperativo permite al compañero	Enfoque	L: 789-797
790	alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo,	participativo	
791	porque ayuda a elevar el rendimiento en las mejores		
792	notas, incluidas de aquellos que no entiende		
793	rápidamente o tienen dificultades para aprender, ya que		Estrategias
794	nos ayudamos entre todos a conocer mejor el tema con		dinámicas,
795	los pensamientos de los otros integrantes del equipo.		ESTDIN, ICEF,
796	**Estudiante F**: potencia el conocimiento paso a paso en	Enfoque	L: 798-805
797	la forma coordinada de hacer las tareas, es excelente.	participativo	
798	Sirve para fomentar otro tipo de conocimientos en		
799	grupos y así aprender de mejor manera. Lo único		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
800	hecho lo hacemos entre todos, porque somos los que		
801	realizamos las consultas por diversas vías como la		
802	tecnológica y nos nutrimos de los distintos temas que		Estrategias
803	investigamos, al igual que escuchando y prestando		dinámicas,
804	atención a nuestros compañeros en las exposiciones.		ESTDIN, ICEG,
805	**Estudiante G**: Mis compañeros me ayudan a saber		L: 806-813
806	nuevas ideas sobre el tema que estamos viendo y esa es	Enfoque	
807	la fortaleza para aprender. La manera que potencia	participativo	
808	nuestro aprendizaje es la facilidad de desenvolvernos al		
809	estar en un grupo, porque nos ayuda a entendernos y		
810	corregirnos los errores. Los trabajos cooperativos en el		
811	área de estudios sociales ayudan a los estudiantes a		Socialización del
812	mejorar la nota, especialmente a aquellas personas que		conocimiento,
813	no retengan el aprendizaje, porque se estudia en grupo		SOCON, ICEH,
814	de una manera muy resumida y aportaciones de cada		L: 814-817
815	integrante de los diferentes grupos, al reunir	Enfoque	
816	conocimientos de un solo tema hasta llenarse de ellos	participativo	
817	para posteriormente explicarlo de la mejor manera		Ánimo en las
818	entendible a los demás, así con los grupos vamos		expectativas,
819	aprendiendo más de todos.	Aprendizaje	ANEXP, ICEI,
820	**Estudiante H**: pues a mis compañeros les va mejor	interactivo	818-821
821	que a mí, ellos tienen mucha amistad en el grupo, yo		
822	entré a formar parte de ese grupo más tarde.		Ánimo en las
823	**Estudiante I**: voy a tratar de involucrarme más porque		expectativas,
824	quiero salir muy bien en esta materia y veo que a mis		ANEXP, ICEJ,
825	compañeros le ha ido mejor en el aprendizaje.	Desarrollo de las Actividades	822-824
826	**Estudiante J:** yo prefiero seguir trabajando más		
827	individualmente y hacer que los trabajos se proyecten		Socialización del
828	cada día mejor y cuando tengo dudas le pregunto al		conocimiento,
829	profesor.		SOCON, ICEA,
830	**¿Con qué frecuencia el/la docente del área de**	Desarrollo de	L: 828-838
831	**Ciencias Sociales implementa estrategias bajo la**	las Actividades	
832	**metodología del trabajo cooperativo?**		
833	**Estudiante A**: Cada nuevo tema, lo hace con		
834	frecuencia y eso es bueno, porque con ello podemos		Ánimo en las
835	reforzar conocimientos y reforzar nuestro valor de la		expectativas,
836	cooperatividad, para analizar sobre se va a tratar la		ANEXP, ICEB,
837	mayoría de las veces.		839-849
838	**Estudiante B:** Lo implementa seguido desde el inicio	Aprendizaje	
839	del año lectivo. Regularmente nos hace realizar	interactivo	
840	trabajos cooperativos. Normalmente siempre que		
841	vemos materias nuevas lo primero que hacemos son		
842	exposiciones cooperativas así que están muy presentes.		
843	Es decir; varias veces lo cual es interesante y dinámico		
844	ya que nos ayuda a reforzar la amistad entre		
845	compañeros y compartir ideas aportando al grupo.		
846	**Estudiante C:** siempre ya que las hace didácticas e		Medios de
847	interesantes. Nuestra docente lo utiliza varias veces ya		comunicación
848	que aparte que aprendemos mutuamente, las clases son		tecnológica,
849	mucho más dinámicas y podemos evidenciar que		MECOMT, ICEC,
850	después de un trabajo cooperativo adquirimos muchos	Desarrollo de	L: 850-857
851	conocimientos.	las Actividades	
852	**Estudiante D:** Casi siempre. Es muy frecuente ya que		
853	a la maestra le gusta como nosotros trabajamos de esta		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
854	manera organizada, con coordinación en la		
855	investigación y los rolos que cada uno cumple		Compromiso entre
856	frecuentemente. Así se implementa en cada clase ya		compañeros para
857	que compartimos nuestras ideas entre todos.		mejores
858	**Estudiante E**: Por el momento estamos todas las		resultados,
859	clases realizando nuestro trabajo grupal a través de	Enfoque	COMCOMMR,
860	audios, diapositivas y papelotes de los temas	participativo	ICED, L: 858-871
861	asignados, eso es muy seguido, siempre con resultados		
862	excelentes.		
863	**Estudiante F**: Cuando nos encontramos con un tema		
864	nuevo o se necesita comprender un tema que no haya		
865	quedado claro en el grupo, lo hace regularmente para		
866	reforzar temas un poco largos o difíciles de Ciencias		
867	Sociales. EL docente Fabian Noboa, nos hace hacer		
868	varios trabajos cooperativos, muy seguidos ya que		
869	hacemos exposiciones, a veces hacemos trabajo		Fortalece el
870	cooperativo para ser organizadores de nuestra		conocimiento,
871	investigación o para hacer rutinas de veo, pienso y me		FORTC, ICEE, L:
872	pregunto.	Enfoque	872-886
873	**Estudiante G**: es muy frecuente. La frecuencia es	participativo	
874	varias veces, seguido. Los trabajos cooperativos en el		
875	área de estudios sociales se suelen dar frecuentemente		
876	en cada parcial.		
877	**Estudiante H**: casi siempre nos mandan a reunirnos		
878	con los compañeros.		
879	**Estudiante I:** eso depende de las actividades y de la		
880	investigación que nos mandan.		
881	**Estudiante J**: si el grupo no me ayuda yo mismo		
882	busco otro grupo.		Agrupación de
883	**¿Con qué frecuencia se cambian los integrantes del**		consultas
884	**grupo?**		comunicadas al
885	**Estudiante A**: Cada vez que cambiamos de tema o		grupo,
886	para culminarlo rápido podemos cambiar de		AGCONCG,
887	integrantes del grupo, porque un tipo de trabajo	Enfoque	ICEF, L: 887-896
888	requiere otras ideas y hay que cambiarnos de equipo.	participativo	
889	No permanecemos en los mismos equipos, en ninguna		
890	medida ya que los trabajos en grupo van variando y lo		
891	mismo con sus miembros.		
892	**Estudiante B**: Permanecen los grupos por unidad		
893	temática para poder sacar nuevas conclusiones del		Alcance grupal
894	tema. Los trabajos cooperativos por lo general varían		didáctico, ALGG,
895	tanto en su modalidad como en los integrantes, sólo se		ICEB, L: 897-913
896	mantenían por la temática y así podemos concluir e	Aprendizaje	
897	intervenir con diferentes temáticas en los estudios	interactivo	
898	sociales. A veces también nos agrupamos por		
899	contenidos y unidad temática, además para opinar y		
900	razonar con mapas conceptuales. Sí, por unidad		
901	temática, permanecemos en los grupos de trabajo y		
902	otras veces, por contenido. La unidad que estamos		
903	viendo es la uno, hasta ahora nuestros trabajos grupales		
904	han sido de gran ayuda.		
905	**Estudiante C**: Mayormente los grupos de trabajo		
906	permanecen con casi los mismos integrantes con		
907	algunas variaciones por cada unidad temática que		

N.º Línea	Descripciones sobre la realidad	Categoría abierta	Subcategoría/ código
908	hemos visto y vayamos viendo a medida que transcurra		
909	el tiempo. También otra forma de agrupación es por		
910	parcial. Por eso, nos vamos rotando los grupos para así		
911	convivir con todos y vamos teniendo en cuenta el tema		Ánimo en las expectativas, ANEXP, ICEH, 914-917
912	por contenido o por unidad temática, por cada parcial		
913	nos cambiamos o en ambos casos.		
914	**Estudiante D**: Cada parcial intercambiaremos de	Aprendizaje interactivo	
915	grupos para conocer ideas de otras personas que no		Fortalece el conocimiento, FORTC, ICEI, L: 918-921
916	sean de nuestro anterior grupo eso se puede alcanzar		
917	por unidad temática o por contenido.		
918	**Estudiante E**: la organización que hacemos de los	Desarrollo de las Actividades	
919	grupos pertenece más por el contenido abordado por la		
920	maestra. Yo pienso que algunas veces, lo hacemos por		Aclarar dudas al otro, ACLDO, ICEJ, L: 922-925
921	unidad temática. El profesor nos hizo escoger y		
922	siempre nos supervisa.		
923	**Estudiante F**: Los grupos de trabajo normalmente	Enfoque participativo	
924	permanecen bajo la organización por contenidos, pero		Fortalece el conocimiento, FORTC, ICEA, L: 929- 933
925	con nuevos integrantes para que fluya la comunicación		
926	con otros compañeros.		
927	**Estudiante G**: Por unidad temática. Normalmente los	Aprendizaje interactivo	
928	grupos van variando de integrantes esto es según la		
929	unidad y la temática que ese asignado para cada grupo,		
930	cuando se inicia un tema.		
931	**Estudiante H**: yo veo que es frecuente, porque al		
932	profesor le gusta cuando traemos cosas discutidas a la		
933	clase por nuestra propia cuenta.		
	Estudiante I: es más o menos frecuente, dependiendo del tema, a veces nos gusta para aprovechar más el tiempo en compartir, pero otras veces no se puede, porque la forma para explicarnos no es conveniente hacerlo con grupos de trabajo.		
	Estudiante J: no es una estrategia de preferencia para mí, pero cuando así lo mandan en clase, tengo que aportar en algo, sino no logro la nota ni tampoco logro aprender bien.		

Anexo E

Material Protocolar Transcrito y Categorizado de la Observación

Tabla 38

Observación

N.º Línea	Situaciones Observadas	Categoría abierta	Subcategoría/ código
1	La observación se llevó a cabo en el aula, en la		
2	cotidianidad de interacción entre un grupo de diez		
3	estudiantes (los mismos que participaron en el grupo		
4	focal) conformados voluntariamente para formar dos		
5	pequeños grupos y dejarse ver en sus		
6	comportamientos, sentimientos y valores, de manera		
7	natural, en esa transacción con los otros, en sus modos		
8	de aportar cada una de sus búsquedas de la información		
9	requerida para completar la tarea, activaron el uso	Estrategias del	Compartir recursos
10	efectivo de los recursos compartidos como materiales	trabajo	pedagógicos,
11	pedagógicos, textos, computadora e incluso el tiempo	cooperativo	COMPRP, OBS,
12	disponible para que todos a su vez, asimilaran el		L: 10-12
13	aprendizaje, durante el ejercicio de discusión en cuanto		
14	a la forma de reportar la asignación en la temática de		
15	Ciencias Sociales.		
16	El tiempo de desarrollo de las consultas en el aula fue	Práctica de	Responsabilidad,
17	estimado de veinte minutos en cada actividad, dadas	valores	RESPONS, OBS,
18	las orientaciones del docente, lo cual se cumplió en tres		L: 15-20
19	oportunidades, en diferentes días de la semana, hasta		
20	que, en el tercer día, se recogió el informe		
21	correspondiente, respecto al contenido asignado para		
22	extraer de manera conjunta las conclusiones		
23	construidas y discutidas por ambos grupos. Así, en la		
24	condición de la técnica de observación, estos		
25	encuentros en el aula permitieron a la investigadora		
26	recabar la información producto de la asociación entre		
27	trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en		
28	términos cognoscitivos logrados por el estudiante en el		
29	área de Ciencias Sociales. A tal efecto, se pudieron		
31	obtener las siguientes evidencias:		
32	**Primer día de la actividad**		
33	Este evento inicial fue muy agradable entre los	Práctica de	Amistad y
34	estudiantes debido a que mantienen relaciones sociales	valores	Compañerismo
35	efectivas de amistad y compañerismo por lo que fue		AMISTC, OBS, L:
36	muy fácil elegir a los compañeros para conformar el		32-36
37	pequeño grupo.		
38	Se llamaban por sus nombres e incluso algunos de	Práctica de	Comunicación
39	ellos, utilizaron apodos para expresar términos de	valores	eficaz,
40	amistad, no solamente en la institución educativa, sino		COMPEFIC, OBS,
41	que esta comunicación sencilla, efectiva y calurosa		L: 37-43
42	indican lazos de familiaridad que ellos mismos		
43	mencionan como indicios que existe el contacto		
44	intersubjetivo en sus respectivas comunidades. Esto se		Socialización,
45	reconoció inmediatamente en la conformación del	Práctica de	SOCIALZ, OBS,
46	grupo de trabajo, ya que el proceso de socialización	valores	L: 44-47
47	que sostienen fuera del aula les atribuye condiciones de		
48	mayor acercamiento humano, sensible y de confianza.		
49	No obstante, aquellos estudiantes que primeramente se		

N.º Línea	Situaciones Observadas	Categoría abierta	Subcategoría/ código
50	sentaron en el círculo del pequeño grupo, tenían		
51	muchas expectativas sobre cuál iba a ser el material a		
52	entregar, de manera que hubo cierta desigualdad en la	Aspectos cognoscitivos logrados	Hubo inicialmente desigualdad en la participación, DESIGP, OBS, L: 48-71
53	participación: se podría observar que algunos de ellos,		
54	mantenían la tendencia de dominar el escenario del		
55	trabajo en equipo, mientras que los otros, esperaron		
56	para actuar, primero escucharon las propuestas de los		
57	compañeros y ellos se iban quedando en un segundo		
58	plano, en el sentido que estuvieron callados,		
59	escuchando lo que los demás decían, y no participaron		
60	tanto en las actividades cumplidas en cuanto a la		
61	organización de las asignaciones, el uso de los		
62	materiales y el tiempo disponible para que cada uno se		
63	pronunciara. Esto pudo entenderse como cierta		
64	desigualdad y protagonismo en la participación que		
65	pudo afectar la calidad del trabajo en equipo.		
66	Sin embargo, estas dificultades en la comunicación,		
67	timidez de algunos estudiantes respecto al		
68	desenvolvimiento de otros con mayor soltura, se		
69	observó como una dependencia para alcanzar el		
70	aprendizaje, sobre todo cuando se mantienen poco		
71	activos, distraídos, muy callados con escasez en el		
72	aporte de ideas.	Aspectos cognoscitivos logrados	Dependencia para lograr el aprendizaje de los más tímidos, DEPLAP, OBS, L: 72-79
73	Es así como se observó que algunos que integrantes		
74	tienen dificultades para comunicarse eficazmente con		
75	sus compañeros de equipo, ya sea porque no comparten		
76	el mismo ámbito extrovertido, las mismas capacidades		
77	y habilidades sociales, porque no saben cómo		
78	expresarse adecuadamente, en tal forma que no se		
79	escuchan entre sí, y en ciertos momentos del compartir		
80	generaron conflictos y malentendidos.	Práctica de valores	Surgen conflictos iniciales de competencias, CONINCOM, OBS, L: 80-87
81	Al respecto, uno de los estudiantes: Andrés, tomó la		
82	iniciativa de la organización/coordinación de cada uno		
83	de los puntos necesarios para completar la tarea por lo		
84	cual asignó a cada participante un enfoque distinto en		
85	el marco de las consultas que deberían realizar. Esta		
86	dinámica natural de desenvolvimiento con soltura y		
87	mucha facilidad, fue una condición importante que		
88	llamó la atención debido a su aceptación inmediata en	Estrategias del trabajo cooperativo	Aprovechamiento del liderazgo, APROLID, OBS, L: 87-92
89	el restablecimiento del orden, la disciplina y la		
90	promoción de la participación entre ellos, delegando		
91	tareas con toda propiedad, debido a la gentileza con la		
92	cual se distribuyó el material y la posibilidad de		
93	apropiarse o no, de cada una de las partes sobre el		
94	respectivo contenido.		
95	De igual manera, el punto más significativo de esta		
96	observación, además del liderazgo, fue la evidencia		
97	que se demostró en la condición del trabajo		
98	cooperativo, con la motivación fortalecida, de manera	Aspectos cognoscitivos logrados	Distribución Efectiva del material de aprendizaje, DISEFMA, OBS, L: 93-103
99	contagiosa en el seno del pequeño grupo, cuando		
100	Andrés, tomó la iniciativa y con ese perfil de liderazgo		
101	compartido, el conocimiento que los demás		
102	integrantes tienen de este compañero, la		
103	responsabilidad y autoridad en la cual se desenvolvió		

N.º Línea	Situaciones Observadas	Categoría abierta	Subcategoría/ código
104	este estudiante frente a la coordinación de los puntos a		
105	tratar, la forma como escribió en un cuaderno, qué le	Estrategias del	Motivación en el
106	debería tocar a cada quien, la admisión de cada	trabajo	grupo, MOTGRU,
107	compromiso y las mismas instrucciones mencionadas,	cooperativo	OBS, L: 104-111
108	le otorgaron mayor interacción e interés para		
109	completar la tarea entre los estudiantes, lo que		
110	favoreció el intercambio de ideas y la generación de		
111	nuevas perspectivas en el aprendizaje. Esto dio lugar a		
112	un aprendizaje más significativo en términos		
113	cognoscitivos, ya que se estaría fomentando la		
114	construcción conjunta de conocimientos.	Estrategias del	Aprovechamiento
115	**Segundo día de la actividad**	trabajo	del liderazgo,
116	La segunda vez que se alcanzó la observación del	cooperativo	APROLID, OBS,
117	mismo grupo de estudiantes ya reunidos en el aula,		L: 113-122
118	representó una situación particularmente efectiva en		
119	esa tarea motivadora del líder, el cual recogió el		
120	material aportado y consultado en sus distintos		
121	propósitos por parte de los integrantes, con el fin de		
122	aglutinar las ideas, hacer el resumen correspondiente y		
123	mantener la sinergia de actuaciones para seguir con el	Estrategias del	Intercambio de
124	trabajo cooperativo, produciendo así contextos	trabajo	ideas, INTERI,
125	significativos de participación en las actividades de	cooperativo	OBS, L: 123-129
126	clase, lo que aumentó el poder de alcance de nuevas		
127	iniciativas, ya en este escenario aquellos estudiantes		
128	que mostraron un bajo perfil participativo, tuvieron que		Aprovechamiento
129	aceptar algunos errores y tratar de adherirse a la	Estrategias del	del liderazgo,
130	dinámica misma impuesta por el grupo, puesto que,	trabajo	APROLID, OBS,
131	todos debieron mantener la lectura y el análisis en	cooperativo	L: 129-133
132	conjunto, para lo cuales se observó, el hecho de estar		
133	más dispuestos a involucrarse en el proceso de		
134	aprendizaje, al reconocer el potencial que cada uno de		
135	ellos, se tuvo que ayudar simplemente a sus	Estrategias del	Intercambio de
136	compañeros cuando éstos no habían entendido todo el	trabajo	ideas, INTERI,
137	contenido de la asignación.	cooperativo	OBS, L: 134-141
138	En este sentido, esta segunda actividad en la		
139	organización del grupo alcanzó mayor fuerza de		
140	responsabilidad, compromiso y compañerismo,		
141	observados cuando, además de Andrés, también se	Práctica de	Aceptación de
142	apropió del escenario, el estudiante Luis al ofrecer a su	valores	errores, ACEPE,
143	compañera Luisa, el préstamo de la computadora, a fin		OBS, L: 141-147
144	de una búsqueda puntual, que de manera gráfica pudo		
145	visualizar en el material. Este perfil de situaciones		
146	compartidas como parte del trabajo cooperativo,		
147	permitió ampliar manifestaciones positivas de		
148	comportamiento sensible a las necesidades de los otros,	Práctica de	Ayuda mutua,
149	sobre todo cuando se está generando una mayor	valores	AYUMUT, OBS,
150	comprensión del contenido en el área de Ciencias		L: 148-152
151	Sociales.		
152	Al trabajar en equipo, los estudiantes pueden estar		
153	discutiendo y analizando los conceptos de manera más	Práctica de	Ayuda mutua,
154	profunda, según los mismos conocimientos adquiridos	valores	AYUMUT, OBS,
155	que se transmiten entre ellos con sus propias		L: 152-159
156	explicaciones. En este orden de ideas, la escucha		
157	atenta sobre lo que cada uno expresa en el pequeño		

N.º Línea	Situaciones Observadas	Categoría abierta	Subcategoría/ código
158	grupo, es lo que efectivamente llegó al alcance de una		
159	mejor comprensión del material consultado, porque		
160	ellos mismos así lo expresaron. Con estas ideas se		
161	refuerzan los hechos que evidencian al trabajo	Aspectos cognoscitivos logrados	Comportamiento sensible frente al aprendizaje, COMPSENA, OBS, L: 161-167
162	cooperativo como una metodología que favorece el		
163	aprendizaje significativo en términos cognoscitivos.		
164	**Tercer día de la actividad**		
165	En igual situación anterior, continuó el ejercicio para		
166	completar la investigación en la tarea propuesta, frente		
167	a lo cual se alcanzaron nuevas observaciones		
168	relacionadas con el lenguaje compartido, y sobre todo,	Estrategias del trabajo cooperativo	Conocimientos compartidos, CONCOMP, OBS, L: 169-173
169	el llamado de atención que cada uno de ellos ejerce		
170	sobre el otro cuando alguno de ellos, no ha traído al		
171	grupo suficiente información de la consulta de calidad,		
172	por lo que este compromiso fue asumido por otro que		
173	además de su propia tarea también hizo la	Práctica de valores	Comunicación eficaz, COMPEFIC, OBS, L: 173-175
174	investigación de uno de ellos, que se mostró en la		
175	reunión anterior desatento con las explicaciones de sus		
176	compañeros debido a que se sintió convaleciente de		
177	salud.	Estrategias del trabajo cooperativo	Lenguaje compartido, LENGCOM, OBS, L: 176-182
178	Esta condición fue entendida por todos, por lo tanto, no		
179	se afectó la calidad del trabajo en equipo y la		
180	capacidad del mismo para generar aprendizajes		
181	significativos.		
182	La situación además enriqueció el contexto de superar	Práctica de valores	Aceptación de errores, ACEPE, OBS, L: 183-186
183	las barreras, limitaciones emergentes que surgieron		
184	como dificultades en el trabajo cooperativo, sobre todo		
185	en lo que tiene que ver con la distribución de tareas, el		
186	de plazos para la entrega del material y su discusión,		
	por lo que debe existir la mediación del docente		
	respecto al seguimiento en el progreso de la actividad.		
	En este escenario, el contacto con el representante de		
	cada equipo fue vital a la hora de considerar cualquier		
	obstáculo o limitación en el alcance y logro efectivo		
	del aprendizaje significativo.		