



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
INSTITUTO DE POSGRADO

Proyecto de tesis, previo a la obtención del grado de Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación.

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UN MANUAL DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO *JUNTOS APRENDEMOS*, PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉGUNDO AÑO PARALELO A DE LA ESCUELA *FAUSTO MOLINA* DE LA CIUDAD DE RIOBAMBA EN EL PERÍODO ACADÉMICO 2013- 2014.

AUTORA:

Olga Cumandá Fernández Cepeda

TUTOR:

Dr. Vicente Ureña.

RIOBAMBA- ECUADOR

2015

CERTIFICACIÓN

En calidad de tutor de investigación, nombrado por el H Consejo de Posgrado de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Dr. Vicente Ureña

CERTIFICO

Que, el presente trabajo de investigación previo a la obtención del Grado de Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación con el tema:

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UN MANUAL DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO *JUNTOS APRENDEMOS*, PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SÉGUNDO AÑO PARALELO A DE LA ESCUELA *FAUSTO MOLINA* DE LA CIUDAD DE RIOBAMBA EN EL PERÍODO ACADÉMICO 2013-2014, ha sido elaborado por Olga Cumandá Fernández Cepeda. Investigación que ha sido revisada en su totalidad; por lo cual se encuentra apta para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.



Ms. Mgs. Vicente Ureña

TUTOR

DERECHO DE AUTORÍA

Yo, Olga Cumandá Fernández Cepeda con cédula de identidad N° 060125195-2, en calidad de estudiante de la maestría en Desarrollo de la Inteligencia y Educación de la Universidad Nacional de Chimborazo, declaro que este trabajo de investigación científica como requisito previo para la obtención del grado de Magister, sus contenidos, ideas, creaciones, análisis, conclusiones, recomendaciones y propuesta como manual son absolutamente originales, auténticos de creatividad personal y de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora.

AUTORA:



Lic. Olga Cumandá Fernández Cepeda

C.I. N° 0601251952



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
INSTITUTO DE POSGRADO
CERTIFICACIÓN

El tribunal de defensa de Tesis designado por el Consejo Directivo del IP., para recibir la defensa privada de la investigación cuyo tema es: **“ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UN MANUAL DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO JUNTOS APRENDEMOS, PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA EN LOS ESTUDIANTES DE SEGUNDO AÑO PARALELO A DE LA ESCUELA FAUSTO MOLINA DE LA CIUDAD DE RIOBAMBA EN EL PERÍODO ACADÉMICO 2013 - 2014 ”** presentada por el maestrante: Olga Cumandá Fernández Cepeda. CERTIFICA que las observaciones realizadas por los Miembros del Tribunal se han superado, razón por la cual, se autoriza presentar el Trabajo Investigativo en el Instituto de Posgrado, para su sustentación pública.

Para constancia de la presente, firman los Miembros del Tribunal.

Riobamba, 18 de mayo de 2015

Ms. Vicente Ureña
TUTOR

Ms. Juan Carlos Marcillo
PRESIDENTE DE TRIBUNAL

Ms. Tatiana Fonseca
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Ms. Dolores Gavilanez
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

AGRADECIMIENTO

Al concluir el presente trabajo agradezco en primer lugar a Dios por iluminarme cada paso; a mis padres, a mi hijo Miguel Ángel y mis nietecitas Micaela y Danielita; por siempre haberme dado su fuerza y apoyo incondicional. A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos, gracias a su paciencia y enseñanza y finalmente un eterno agradecimiento a la UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, la cual me abrió sus puertas, contribuyendo en mi formación y capacitación profesional y por ende al INSTITUTO DE POSGRADO.

A la escuela “Fausto Molina” de Riobamba, a la Coordinadora y personal docente quienes dieron apertura para realizar y aplicar el manual mencionado lo cual sirvió para conseguir los datos requeridos en esta investigación.

Mi gratitud eterna a mi tutor Ms. Mgs. Vicente Ureña, quien me guió de manera eficiente y con una excelente calidad humana en el desarrollo del presente trabajo.

Olga Cumandá Fernández Cepeda

DEDICATORIA

Esta tesis la dedico a Dios quien me regala los dones de la sabiduría y el entendimiento, a mis padres por su apoyo y comprensión. A mi hijo Miguel Ángel y mis nietecitas Micaela y Danielita que son el motivo y la razón que me ha llevado seguir superándome día a día.

“La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar”. Thomas Chalmers

Olga Cumandá Fernández Cepeda

Contenido

DERECHO DE AUTORÍA.....	iii
APROBACIÓN DEL JURADO EXAMINADOR	¡Error! Marcador no definido.
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA	vi
ÍNDICE DE CUADROS.....	x
ABSTRACT.....	xv
CAPÍTULO I:	xviii
MARCO TEÓRICO.....	xviii
CAPÍTULO I.....	1
1. MARCO TEÓRICO	1
1.1 ANTECEDENTES.....	1
1.2 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	2
1.2.1 Fundamentación Filosófica.....	2
1.2.2 Fundamentación Epistemológica	4
1.2.2.1 Fundamentación Socio-Cultural	5
1.2.3 Fundamentación Pedagógica.....	6
1.2.4 Fundamentación Sociológica.....	9
1.2.5 Fundamentación legal	10
1.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	11
1.3.1 ¿Qué es manual?	11
1.3.2 ¿Qué es Técnica?	11
1.3.3 ¿Qué es estrategia?.....	12
1.3.4 ¿Qué es aprendizaje?	13
1.3.5 ¿Qué es cooperación?	13
1.3.6 Concepciones del aprendizaje cooperativo.....	13
1.3.7 Evolución histórica del aprendizaje cooperativo.	16
1.3.8 Teorías del aprendizaje cooperativo	17
1.3.9 Principios básicos del aprendizaje cooperativo	19
1.3.10 Características del aprendizaje cooperativo.....	20
1.3.10.1 Elementos característicos del aprendizaje cooperativo	21
1.3.11 Importancia del aprendizaje cooperativo.....	22
1.3.12 Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo	22
1.3.13 La organización del trabajo cooperativo en el aula.....	223
1.3.14 Técnicas de aprendizaje cooperativo	34
1.3.14.1 La Técnica TAI (“Grupos de Asistencia Individual”).....	35

1.3.14.2 La Tutoría entre Iguales (Peer Tutoring)	37
1.3.14.3 La Técnica TGT (“Teams-Games Tournaments”)	38
1.3.14.4 El rompecabezas (“Jigsaw”)	39
1.3.15.5 Los grupos de investigación (“Group-Investigation”).....	42
1.4 INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	43
1.4.1. ¿Qué son las Inteligencias?.....	43
1.4.2 ¿Qué es la Inteligencia.....	43
1.4.2.1. Etimología de la palabra "Inteligencia"	44
1.4.2.2 Teorías de la Evolución de la Inteligencia.....	45
1.4.2.3 Inteligencias Múltiples de Gardner	46
1.4.2.4 Desarrollo de la Inteligencia	47
1.5 INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN	50
1.5.1. ¿Qué son las inteligencias múltiples.....	53
1.5.2 Los ocho estilos de aprendizajes con las inteligencias múltiples	54
1.5.2.1 ¿Qué es la Inteligencia Lingüística?	55
1.5.2.2 Importancia de la Inteligencia Lingüística o Verbal.....	57
1.5.2.3 Técnicas para incentivar o desarrollar la Inteligencia Lingüística o Verbal.....	58
1.5.2.4 Características de las personas que poseen desarrollada la Inteligencia Lingüística o Verbal.	59
1.5.2.5 Ubicación de la Inteligencia Lingüística en el cerebro.....	60
1.5.2.6 ¿Cómo se enseña la inteligencia Lingüística?	60
CAPÍTULO II	68
MARCO METODOLÓGICO.....	68
2. METODOLOGÍA	69
2.1. TIPO DE METODOLOGÍA	69
2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA:	70
2.3. Método de Investigación.....	70
2.3.1 Método Científico	70
2.4. Técnica e instrumento de recolección de datos.	71
2.5. TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS PARA ANÁLISIS DE RESULTADOS:.....	71
2.6. HIPÓTESIS	71
2.6.1. Hipótesis General	71
2.6.2. Hipótesis Específicas	72
CAPÍTULO III.....	74
3. LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS	74
3.1. TEMA	74

3.2. PRESENTACIÓN.....	74
3.3. OBJETIVOS	75
3.3.1 Objetivo General.....	75
3.3.2 Específicos.....	75
3.4. FUNDAMENTACIÓN.....	75
3.5. CONTENIDO	77
3.6. OPERATIVIDAD.....	79
CAPÍTULO IV	81
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS	81
4. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	82
4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	82
4.2 COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	106
4.2.1. Comprobación de la Hipótesis Específica 1	106
4.2.2. Comprobación de la Hipótesis Específica 2	109
4.2.3. Comprobación de la Hipótesis Específica 3	112
4.2.4. Comprobación de la Hipótesis General	114
CAPÍTULO V	115
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	116
5.1 CONCLUSIONES	116
5.2 RECOMENDACIONES.....	117

ÍNDICE DE CUADROS

Nº	Pág.
Cuadro 1.1 Elementos característicos de Aprendizaje Cooperativo	21
Cuadro 1.2 Distribución roles de Equipo	31
Cuadro 1.3 Hoja de grupo de trabajo Cooperativo	36
Cuadro 1.4 Ocho estilos de aprendizaje con las Inteligencias Múltiples	54
Cuadro 2.1 Población y muestra estudio	70
Cuadro 4.1 ¿Se muestra contento(a) o trabajando fábulas y cuentos?	82
Cuadro 4.2 ¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?	83
Cuadro 4.3 ¿Asume el rol de personajes en cuentos?	84
Cuadro 4.4 ¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo?	85
Cuadro 4.5 ¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?	86
Cuadro 4.6 ¿Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula?	87
Cuadro 4.7 ¿En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza?	88
Cuadro 4.8 ¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza?	89
Cuadro 4.9 ¿Repite con rapidez los trabalenguas representando a su grupo en círculos literarios?	90
Cuadro 4.10 Ficha de Observación de entrada	91
Cuadro 4.11 ¿Se muestra contento(a) trabajando fábula y cuentos?	93
Cuadro 4.12 ¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?	94
Cuadro 4.13 ¿Asume el rol de los personajes en cuentos?	95
Cuadro 4.14 ¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo?	96
Cuadro 4.15 ¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?	97
Cuadro 4.16 ¿Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula?	98
Cuadro 4.17 ¿En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza?	99
Cuadro 4.18 ¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza?	100
Cuadro 4.19 ¿Repite con rapidez los trabalenguas representando a su grupo en círculos literarios?	101

Cuadro 4.20	Ficha de Observación de salida.	102
Cuadro 4.21	Resumen comparativo de los resultados antes y después	104
Cuadro 4.22	Tabla general de Hipótesis Específica 1	107
Cuadro 4.23	Tabla de Cálculo de Chi Cuadrado Hipótesis Específica 1	108
Cuadro 4.24	Tabla general Hipótesis Específica 2	110
Cuadro 4.25	Tabla de Cálculo de Chi Cuadrado Hipótesis Específica 2	111
Cuadro 4.24	Tabla general Hipótesis Específica 3	112
Cuadro 4.25	Tabla de Cálculo de Chi Cuadrado Hipótesis Específica 3	113

ÍNDICE DE GRÀFICOS

Nº	PÀG.	
Gráfico 1.1	Concepción de Aprendizaje Cooperativo	15
Gráfico 1.2	Componente esencial del Aprendizaje Cooperativo	24
Gráfico 1.3	Distribución del mobiliario	28
Gráfico 1.4	Distribución de equipo de expertos	29
Gráfico 1.5	Resultados de la Cooperación	34
Gráfico 1.6	Técnicas de estructura simple y compleja	35
Gráfico 1.7	Alternativas para acomodar el salón	36
Gráfico 1.8	Inteligencia lingüística	43
Gráfico 1.9	Inteligencias múltiples	53
Gráfico 1.10	Ubicación de la Inteligencia Lingüística en el cerebro	60
Gráfico 4.1	¿Se muestra contento(a) trabajando fábulas y cuentos?	82
Gráfico 4.2	¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?	83
Gráfico 4.3	¿Asume el rol de los personajes en cuentos?	84
Gráfico 4.4	¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del grupo?	85
Gráfico 4.5	¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?	86
Gráfico 4.6	¿Cuenta chistes al resto de compañeros/as del aula?	87
Gráfico 4.7	¿Representa con mímica la respuesta a la adivinanza?	88
Gráfico 4.8	¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza?	89
Gráfico 4.9	¿Repite con rapidez los trabalenguas en círculos literarios?	90
Gráfico 4.10	Resumen Ficha de Observación de entrada	91
Gráfico 4.11	¿Se muestra contento(a) trabajando fábulas y cuentos?	93
Gráfico 4.12	¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?	94
Gráfico 4.13	¿Asume el rol de los personajes en cuentos?	95
Gráfico 4.14	¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del grupo?	96
Gráfico 4.15	¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?	97
Gráfico 4.16	¿Cuenta chistes al resto de compañeros del aula?	98
Gráfico 4.17	¿Representa con mímica la respuesta a la adivinanza?	99
Gráfico 4.18	¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza?	100
Gráfico 4.19	¿Repite con rapidez los trabalenguas representando a su	101

grupo en círculos literarios?

Gráfico 4.20 Resumen Ficha de Observación de salida

102

RESUMEN

Después de realizado el estudio preliminar, se determinó que el objetivo primordial de esta investigación fue determinar al aprendizaje cooperativo como una estrategia de enseñanza exitosa en la que pequeños grupos, de diferentes niveles de habilidad usan variedad de actividades para mejorar la Inteligencia Lingüística y determinar la funcionalidad de las estrategias de aprendizaje cooperativo como alternativa al problema planteado en esta investigación, la realidad es que en la escuela no se utiliza el aprendizaje cooperativo como técnica en la enseñanza aprendizaje lo que conduce a un bajo desarrollo de la inteligencia lingüística, en los niños del segundo año de Educación Básica paralelo “A” de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba; por tal razón se decide realizar este trabajo de investigación para facilitar la tarea de los docentes y brindar instrumentos idóneos para mejorar la inteligencia lingüística; por medio de la elaboración y aplicación de un Manual de Técnicas y estrategias del aprendizaje cooperativo. El constructivismo se basa en que el sujeto desarrolle su saber en relación a su entorno, para lograr educación de calidad y calidez, acorde con las políticas del Plan Decenal, Plan Nacional del Buen Vivir y los Principios de la Pedagogía Crítica, además se ha tomado al aprendizaje cooperativo desde diversas perspectivas, tales como la Conductista, Cognitivista y Socio constructivista, las cuales delimitan cómo el sujeto adquiere, aprende y desarrolla el lenguaje, la lectura, y junto con ello la comprensión de la misma. Se utilizó un diseño de investigación cuasi experimental, tomando como muestra a toda la población seleccionada; apoyándose en el método descriptivo y explicativo; usando como técnica la observación y fichas de observación como instrumento; a treinta y dos (32) estudiantes. Usando los métodos inductivo, deductivo. Además la estadística descriptiva, basándose en los resultados, luego del análisis correspondiente se ha llegado a las siguientes conclusiones y recomendaciones: Se demostró que con la aplicación del Manual Juntos Aprendemos mejoró el trabajo en equipo y permitió el desarrollo de la inteligencia lingüística. Sugerir a los docentes que deben utilizar el manual Juntos Aprendemos como herramienta de apoyo ya que posee ejercicios prácticos que con la correcta y constante aplicación, permitirán desarrollar la Inteligencia Lingüística en los estudiantes objeto de estudio. Utilizando cuentos, fábulas, refranes, retahílas, adivinanzas, y textos divertidos acorde a la edad de los estudiantes para impulsar el trabajo en equipos.

ABSTRACT

After conducted the preliminary study, it was determined that the primary objective of this research was to explore, analyze and determine the cooperative learning as a strategy for successful teaching in small groups, each one with students of varying skill levels using a variety of activities to enhance linguistic intelligence and determine the functionality of cooperative learning strategies as an alternative to the problem in this research, the reality is that in school is not used the cooperative learning as a technique in teaching and learning which leads to a low development of linguistic or verbal intelligence in children of the second year of Basic Education parallel "A" of School Fausto Molina in Riobamba city; for this reason it was decided to conduct this research to facilitate the work of teachers and provide appropriate tools to improve linguistic intelligence; through the development and implementation of a Manual of Techniques and strategies of cooperative learning. Constructivism is based on the subject develops his knowledge in relation to their environment, to achieve quality education and warmth, according to the policies of the Ten-Year Plan, National Plan for Good Living and the Principles of Critical Pedagogy also been taken reading from different perspectives, such as behavioral, Cognitivist and Partner constructivist, which define how the subject acquires and develops language learning, reading, and with it the understanding of it; understood as an interactive process between the text and the reader. One quasi-experimental research design was used, taking as example the entire selected population; relying on the descriptive and explanatory method; as a technique using observation sheets and questionnaires as essential tool; thirty-two (32) students. Using inductive, deductive and analytical methods - synthetic. Besides descriptive statistics, based on the results, then the corresponding analysis has reached the following conclusions and recommendations: It was shown that the application of the Manual Together learns the teamwork improve and allow the development of linguistic intelligence. Suggest to teachers that must use the Manual Together learns as a support tool it has practical exercises with the correct and consistent implementation, will help develop linguistic intelligence in students being studied. Using stories, proverbs, fables, riddles, jingles and funny texts according to the age of the students to encourage teamwork.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje cooperativo aporta grandes beneficios a la transformación del pensamiento y como motor del desarrollo personal y social. Trabajar en espacios cooperativos permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y del resto de los miembros del equipo, convirtiéndose en medios efectivos de comunicación, ya que gracias a ella es posible la vida en sociedad. La comunicación lingüística utiliza el lenguaje como instrumento de comunicación tanto verbal como escrito, considerando que es la base fundamental del aprendizaje, los docentes debemos incrementarlo progresivamente para que los estudiantes adquieran mayores habilidades, ya que de esta manera los estudiantes serán capaces de desenvolverse en diversas situaciones. Para esto se necesita desarrollar actividades encaminadas a lograr nuestro objetivo, de esta manera estaremos impulsando el interés por adquirir nuevos conocimientos y ayudando a formar alumnos eficientes.

El presente trabajo se lo realizó en base a investigaciones para constatar el uso del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños (as) del 2º año de educación básica de la escuela “Fausto Molina” en el año lectivo 2013 - 2014”, observando que no es satisfactoria para la calidad de educación que hoy en día se quiere promover para llegar a la excelencia que todos aspiramos obtenerla.

La utilización de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo son imprescindibles en la enseñanza aprendizaje, favoreciendo al desempeño autónomo y generando responsabilidad en los estudiantes para la formación integral, en vista de ello se ha elaborado el manual “Juntos Aprendemos” el mismo que desarrollará la Inteligencia Lingüística por medio de actividades diseñadas con técnicas y estrategias cooperativas, siendo de utilidad para docentes que se interesen por innovar su metodología en el quehacer educativo.

El problema que se presentó: Elaboración y Aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo *juntos aprendemos*, para desarrollar la Inteligencia Lingüística en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

El objetivo general: Demostrar cómo la elaboración y aplicación de un Manual de Técnicas y Estrategias de Aprendizaje Cooperativo Juntos Aprendemos, desarrolla la inteligencia Lingüística en los estudiantes de 2º Año de Educación Básica paralelo “A” de la Escuela Fausto Molina en el período académico 2013-2014.

En el capítulo I: Se encuentra el Marco Teórico, en el que se indica los antecedentes del problema, fundamentación teórica, teorías en que se apoya la investigación y bases legales del estudio.

En el capítulo II: Abarca el tipo, diseño de investigación, la población y muestra, métodos, técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

El capítulo III: Contiene los lineamientos alternativos, sus fundamentos, así como el manual de técnicas y estrategias del aprendizaje cooperativo para desarrollar la Inteligencia Lingüística.

El Capítulo IV: Plantea el análisis e interpretación de resultados obtenidos al aplicar la ficha de observación y la verificación de las hipótesis.

El Capítulo V: Es una recapitulación de la investigación ya que tiene conclusiones y recomendaciones; las mismas que son claras y precisas, de acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación.

Finalmente se realizó una recopilación de la información bibliográfica utilizada en el presente trabajo como también los anexos que avalan la presente investigación.

**CAPÍTULO I:
MARCO TEÓRICO**

CAPÍTULO I

1. MARCO TEÓRICO

1.1 ANTECEDENTES

Es primordial fomentar en los estudiantes actividades orientadas a desarrollar la Inteligencia Lingüística y la capacidad para comunicarse de forma apropiada, por ello, la presente investigación procura proporcionar a los docentes un manual titulado, “*Juntos Aprendemos*”, para desarrollar la Inteligencia Lingüística en los estudiantes de segundo año de la escuela Fausto Molina.

Buscando alternativas para mejorar la calidad educativa, se ha revisado en la biblioteca de la UNACH, y en el Instituto de Postgrado en el cual existen investigaciones sobre temas relacionados con la inteligencia lingüística, han sido elaboradas y puestas en ejecución en distintas instituciones educativas una de ellas, *Aprendamos Jugando* con el fin de desarrollar la Inteligencia lingüística y emocional de los estudiantes de sexto año de la escuela padre Lobato del Lic. Aníbal Guanga. En lo que se refiere al aprendizaje cooperativo no se han encontrado; pero si hay investigaciones publicadas en internet sobre el aprendizaje cooperativo en el aula de David y Roger Johnson, propuesta para fomentar el aprendizaje cooperativo en educación infantil, El aprendizaje cooperativo: Algunas Ideas Prácticas de Pere Pujolàs Maset, entre otras, de las cuales se ha tomado algunos conceptos y teorías relacionados con el tema de tesis, en esta ocasión se va a hacer un estudio de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para desarrollar la inteligencia lingüística en estudiantes de 2º año de educación básica. La presente investigación busca contribuir en el aspecto educativo de la escuela “Fausto Molina” la cual se debe desempeñar con calidad y calidez por parte de los que la constituyen.

Según (Ferreiro , 2003). El mencionado autor define el *aprendizaje cooperativo* como: proceso de aprender en equipo; es decir aquel aprendizaje que se da entre alumnos o iguales que parten de un principio de que “el mejor maestro de un niño es otro niño” (Ferreiro , 2003).

Por otra parte, (Kagan, 1994) sostiene que el aprendizaje cooperativo “se refiere a una serie de estrategias instruccionales la que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje”. El aprendizaje cooperativo se fundamenta en la teoría constructivista en la que los alumnos son actores principales de su proceso de aprendizaje. Así, Kagan (1994) describe la necesidad del aprendizaje cooperativo y concluye:

"Necesitamos incluir en nuestras aulas experiencias de aprendizaje cooperativo, ya que muchas prácticas de socialización tradicionales actualmente están ausentes, y los estudiantes ya no van a la escuela con una identidad humanitaria ni con una orientación social basada en la cooperación. Las estructuras competitivas tradicionales del aula contribuyen con este vacío de socialización. De este modo los estudiantes están siendo mal preparados para enfrentar un mundo que demanda crecientemente de habilidades altamente desarrolladas para ocuparse de una interdependencia social y económica".

Los docentes tenemos una gran responsabilidad formar a los estudiantes en un mundo que está expuesto a continuos cambios, lo que implica que la información que hoy día le proporcionemos no les será útil para el día de mañana, por ello debemos en las aulas aplicar técnicas y estrategias cooperativas a través de la interacción con sus iguales en base a una buena comunicación para desarrollar la inteligencia lingüística.

El aprendizaje cooperativo ayuda a atender la diversidad de los estudiantes, según sus distintos ritmos y estilos de aprendizajes, además promueve la integración de aquellos que necesitan más atención, porque fomenta la autonomía, la autoestima y la confianza en sí mismo, fomenta un ambiente de trabajo basado en la cooperación.

1.2 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

1.2.1 Fundamentación Filosófica.

Desde el punto de vista filosófico, la presente investigación está definida por las propuestas de (Paulo, 1967) al perseguir la búsqueda de la libertad, a través de la educación, en base al diálogo.

La idea de Freire persigue concebir ideales, acciones equitativas sobre la realidad. Se formen hombres arraigados, comprometidos con la liberación, que no tengan miedo a enfrentar los problemas, enfrentarse al diálogo manteniendo la humildad, usando como herramienta la comunicación.

Si se analiza el aprendizaje cooperativo desde una visión filosófica, el hombre es un ser social por excelencia, establece vínculos de intercambio e interacción, de ayuda mutua, pues esta participación en comunidad es la base para la adquisición de nuevos conocimientos. Las interacciones sociales son muy importantes en el aprendizaje para la construcción de significados los mismos que son influenciados por el contexto.

El equipo de trabajo cooperativo para (Martínez, 2004), “es una estructura básica que permite la máxima interacción de sus miembros, muy idónea para alcanzar objetivos inmediatos” (p. 80). La interacción que surge como fruto de trabajo de cada uno de sus participantes un nuevo aprendizaje. En este sentido la presente investigación tiene como objetivo el desarrollo de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para desarrollar la inteligencia lingüística mediante el uso de actividades en lecturas de fábulas, rimas, adivinanzas y cuentos en los estudiantes de 2º Año de Educación Básica de la escuela “Fausto Molina”.

El aprendizaje cooperativo consiste en construir un conocimiento a través de la interacción grupal observando las concepciones individuales, el contexto y la representación colectiva. En este sentido, (Schutz, 1972) indica que la estructura cognoscente se construye desde un proceso social de intercambio, en el cual “el mundo intersubjetivo no es un mundo privado, es común a todos. Existe porque vivimos en él como hombres entre hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos”.

Considerando este aporte, la presente investigación se apunta a realizar actividades prácticas que permitan al estudiante construir su propio aprendizaje de manera cooperativa.

De acuerdo al pensamiento filosófico la participación social es un factor determinante para la construcción de nuevos significados. Desde esta óptica, podemos deducir que el ambiente educativo es generador de aprendizajes sociales en donde se puede adquirir y crear conocimiento.

1.2.2 Fundamentación Epistemológica

Al realizar un análisis del Aprendizaje Cooperativo desde diversos enfoques. Estos aparecen en diversas teorías que se constituyen en los fundamentos psicológicos del aprendizaje. Para un constructivista como Piaget sobresalen cuatro premisas que intervienen en la modificación de estructuras cognoscitivas; la maduración, la experiencia, el equilibrio y la transmisión social; todas ellas se pueden propiciar a través de ambientes cooperativos.

Según (Bruffee, 1993) El enfoque del aprendizaje cooperativo se inscribe dentro de una epistemología socio constructivista. Para este autor “El conocimiento es definido como una negociación o construcción conjunta de significados, y esto vale para todo el proceso de enseñanza-aprendizaje”. No se trata, pues, de la aplicación circunstancial de técnicas grupales, sino de promover el intercambio y la participación de todos en la generación de una cognición compartida. Este autor considera que en la educación se da el aprendizaje por el intercambio de acciones y contenidos que aportan cada individuo en su entorno.

La construcción del conocimiento es un proceso esencialmente interno e individual, basado en el equilibrio de la influencia del medio. El diálogo se establece entre el sujeto y objeto y la mediación social no constituye un factor determinante, ya que la construcción de estructuras intelectuales progresivamente más potentes obedece, en último término, a una necesidad interna de la mente (Piaget, 1981). A diferencia de lo expresado por Bruffee que manifiesta la cognición es compartida, para Piaget es todo lo

contrario que la construcción del conocimiento es interna de la mente, los dos autores coinciden que hay influencia del medio.

Desde el punto de vista constructivista los estudiantes son constructores de su propio aprendizaje, realizando interpretaciones y explicaciones de sus propias experiencias. Como maestros es necesario conocer y aplicar técnicas y estrategias innovadoras que nos ayuden a fortalecer nuestro trabajo diario mediante la ejecución de actividades que motiven a los estudiantes para así lograr ser críticos y reflexivos como propone la pedagogía crítica.

Este trabajo se ha escrito sobre una investigación de carácter teórico práctico acerca del proceso de enseñanza aprendizaje para la elaboración de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la inteligencia lingüística en los estudiantes de 2º año de Educación Básica, la misma que responde a los nuevos ajustes de los contenidos curriculares que se aplican en la enseñanza- aprendizaje especialmente en el Área de Lengua y Comunicación con la aplicación de métodos y estrategias cooperativas.

Tomando en cuenta las grandes transformaciones curriculares que se vienen desarrollando en el campo educativo, considero como una técnica eficaz al desarrollar dentro del aula el trabajo cooperativo; que le permite al alumno una participación conjunta, respetar las ideas de los demás y con la ayuda de un grupo se puede resolver muchas situaciones.

1.2.2.1 Fundamentación Socio-Cultural

Según Vigotsky, el aprendizaje cooperativo se avala porque el ser humano es un ser social que vive en continua interacción con otros y con grupos de expresión de los vínculos que surgen entre ellos; del mismo modo, el psiquismo humano se forma en la actividad de la comunicación, en la que destacan los beneficios cognitivos y afectivos que conllevan el aprendizaje grupal como elemento que establece un vínculo dialéctico entre el proceso educativo y el de convivencia en la sociedad donde se generó. (Estrada, 2012)

A través del proceso sociocultural se transmiten los conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones y generaciones, de tal modo que se entretajan los procesos de desarrollo social con los de desarrollo personal. Para Vigotsky, este proceso no se da de manera independiente de los procesos educacionales; ambos están vinculados desde el primer día de vida del ser humano hasta que muere, ya que éste es partícipe de un contexto sociocultural en donde existen los padres, compañeros, amigos, quienes interactúan con él para transmitirle la cultura, los productos culturales y son copartícipes de su aculturación. (Guzmán, 2004)

Para Vigotsky, el profesor debe desempeñar los papeles de directivo y guía o inductor, pero en momentos distintos. Para lograrlo debe ir promoviendo en forma continua la zona de desarrollo próximo; así, su participación en el proceso educativo para la transmisión de algún contenido debe ser, en un inicio, principalmente directiva y crear un sistema de apoyo que Bruner ha denominado “andamiaje”, por donde transitan los alumnos y sin el cual ellos no podrían aspirar a niveles superiores de desempeño y ejecución. Para crear y negociar zonas de desarrollo próximo, el maestro debe ser experto en el dominio de la tarea o del conocimiento a impartir y ser sensible a los avances progresivos que el alumno va teniendo, de tal modo que sepa cuándo ir retirando el andamiaje (Guzmán, 2004)

Por su parte, la teoría de Piaget (1978) señala que el desarrollo cognitivo se logra de acuerdo con tres factores: la maduración biológica, programada genéticamente; la actividad, la capacidad de actuar y aprender sobre el ambiente al adquirir maduración física; y la transmisión social, el aprendizaje con los demás; sin esta última se tendría que reinventar los conocimientos que ya se poseen en el aspecto cultural (Woolfolk, 1999)

1.2.3 Fundamentación Pedagógica

Esta investigación se fundamenta en el Aprendizaje significativo de (Ausubel, 1983) y otros autores que hacen referencia, en que el estudiante sea quien relacione la información que posee con la nueva información, reconstruyendo y reacomodando

ambas informaciones, en este proceso la estructura de los conocimientos previos, condiciona a los conocimientos nuevos.

El Aprendizaje Cooperativo forma parte del modelo constructivista que parte de la idea que el aprendizaje es un proceso de socio construcción. En este sentido juega un papel primordial el trabajo en equipo en el cual debe existir la tolerancia, el respeto a la diversidad de pensamiento y criterio y el trabajo mancomunado, esto se da a través de la interacción entre el Docente y los estudiantes.

En el aula los estudiantes deben estructurar sus propios conocimientos en comunión con las experiencias, solucionando y generando nuevos problemas y en colaboración con sus compañeros. Utilizando estrategias que faciliten la interacción y comunicación entre ellos, poniendo de manifiesto su creatividad, la responsabilidad al asumir una tarea, todo esto para alcanzar el objetivo propuesto.

La fundamentación pedagógica dentro de la educación en el Establecimiento permitirá realizar todo el proceso para mejorar el aprendizaje cooperativo y desarrollar la Inteligencia Lingüística de manera que los estudiantes adquieran una educación de calidad y excelencia educativa.

Este modelo pedagógico aplicado en el manual de estrategias de Aprendizaje Cooperativo posee la fundamentación de Piaget, Ausubel, Vigotsky y Bruner, representantes de la Teoría constructivista en conjunción con Chomsky y Freire.

A Piaget se lo considera en este trabajo, pues se obtienen cambios secuenciales tales como la estructuración (construcción del conocimiento en el cerebro por medio de la estimulación de la inteligencia, regulando y coordinando actividades), organización (orden de las ideas propias y adquiridas), adaptación (aceptación de estrategias diferentes para ajustarse de manera armónica con el medio), asimilación (incorporación del nuevo conocimiento en contexto de lo que se conoce), acomodación (cambio de la organización mental respondiendo a las exigencias del medio) y equilibrio (regulación de las interacciones del individuo con la realidad, la información actual es asociada en a la persona).

Ausubel concibe que el aprendizaje se adquiere con razonamiento, esfuerzo del estudiante y para largo plazo.

Vigotsky contribuye a permitir al discípulo demostrar lo que es capaz de hacer solo y con ayuda de alguien, se centra en la solución de problemas de manera autónoma y en equipo, el rol más importante de participación es del estudiante, en tanto que el Docente se convierte en mediador, coordinador responsable de estimular el saber hacer, saber ser, es decir es quien debe ayudar a la formación integral del estudiante.

Al respecto Bruner afianzando que los estudiantes descubran el conocimiento en relación con actividades recreativas para que este acto de aprender sea diversión consciente y no imposición permanente (Prado Teresita y Enriquez Marco, 1969).

El aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica en la enseñanza, permite a los educadores darse cuenta de la importancia de la interacción que se establece entre el alumno y los contenidos o materiales de aprendizaje.

De acuerdo con Freire hace referencia sobre la función del docente de motivar de utilizar la lengua para expresar opiniones sin temor, con dinamismo, respeto, consideración, autonomía, etc. Partiendo del análisis personal y de manera adecuada, respetando su propia cultura y de los demás (Freire, 1970).

Según Chomsky, teniendo como fin orientar la utilización adecuada del lenguaje en la interacción de personas, ya que el correcto uso del lenguaje no se centra solo en elaborar frases con apropiada coherencia, sino también en saber que decir, cuando, como y cuando ser prudentes. Estas habilidades no se consiguen con la teoría sino practicando en su entorno, fomentando la lectura, ejecutando funciones y niveles de lenguaje, construyendo y comprendiendo textos, ya que no se desprende ni modifica fácilmente una lengua materna (González, 1992).

Orientados por estas teorías y conociendo la necesidad de facilitar la labor del docente y mejorar la calidad de educación, pensando en esta prestigiosa Institución se ha elaborado un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo en beneficio

del mejoramiento de la Inteligencia lingüística en niños/as del 2º Año de Educación Básica.

1.2.4 Fundamentación Sociológica

El contexto social niños (as) es de vital importancia en sus primeros años de vida, ya que ellos son imitadores de lo que les rodea; siendo esto determinante en el proceso de desarrollo.

Según Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos.... El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1. El nivel interactivo inmediato, constituido por el (los) individuos con quien (es) el niño interactúa en esos momentos.
2. El nivel estructural, compuesto por las estructuras sociales que intervienen en el niño(as), tal como la familia y la escuela.
3. El nivel cultural o social general, organizado por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología.

De acuerdo a lo señalado, el manual permite que los niños(as) interactúen con la realidad social poniendo en práctica las estrategias para mejorar y desarrollar la Inteligencia lingüística.

En donde el paradigma socio-histórico-cultural nos ofrece una imagen sobre cómo se logra el aprendizaje en los estudiantes, ya que se destaca al desarrollo, la cultura y la sociedad como entes culturizadores y emisores de conocimientos mediante el lenguaje que es lo principal; en el planteamiento del manual.

1.2.5 Fundamentación legal

La legislación educativa ecuatoriana tiene como referencia la Constitución Política del Estado Ecuatoriano.

En el Art. 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador literal w, calidad y calidez.- Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada y articulada en todo el proceso educativo , en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapten a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizaje. (Asamblea, 2011).

En este artículo el Ministerio de Educación da garantía de la educación , la misma que debe ser con eficacia e integradora permitiendo al estudiante socializar originando un ambiente adecuado de respeto, tolerancia y afecto, el mismo que forme un clima escolar beneficioso para el aprendizaje de los niños(as).

Art. 27.- “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco de respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la calidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar”.

En el art. 42.- Nivel de Educación General Básica.- desarrolla las capacidades, habilidades, destrezas y competencias de las niñas, niños y adolescentes desde los cinco años de edad en adelante, para participar en forma crítica y solidaria de la vida ciudadana y continuar los estudios de bachillerato. La Educación General Básica está compuesta por diez años de atención obligatoria en los que se refuerza, amplían y profundizan las capacidades y competencias adquiridas en la etapa anterior, y se

introducen las disciplinas básicas garantizando su diversidad cultural y lingüística. (Asamblea, 2011).

Art. 343.- “El Sistema Nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, arte y cultura”.

Por lo antes indicado este proyecto de investigación está legítimamente establecido con la finalidad de cumplir lo dispuesto, se pone de manifiesto la propuesta alternativa titulada: Elaboración y Aplicación de un manual de técnicas y estrategias del Aprendizaje cooperativo *Juntos Aprendemos* para desarrollar la Inteligencia Lingüística en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela *Fausto Molina* de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

1.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.3.1 ¿Qué es manual?

Se denomina manual a toda guía de instrucciones que sirve para el uso de un dispositivo, la corrección de problemas o el establecimiento de procedimientos de trabajo. Los manuales son de enorme relevancia a la hora de transmitir información que sirva a las personas a desenvolverse en una situación determinada.

1.3.2 ¿Qué es Técnica?

Es un procedimiento o un conjunto de procedimientos prácticos, en vistas al logro de un resultado, o a varios resultados concretos, valiéndose de herramientas o instrumentos, y utilizando el método inductivo y/o analógico, en cualquier campo del saber o del accionar humano. No constituye ciencia pues sus contenidos son para casos particulares, sin pretensión de universalidad, pudiendo aplicarse para la solución de un problema o la realización de una tarea u obra, diferentes técnicas a elección del interesado, según la que más se adapte a sus aptitudes y gustos.

1.3.3 ¿Qué es estrategia?

Planteamiento conjunto de una serie de pautas que determinan las actuaciones concretas a seguir, en cada fase de un proceso educativo.

Definidas de una manera amplia, las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, como el subrayado de la idea principal, hasta los procesos de pensamiento complejo como el usar las analogías para relacionar el conocimiento previo con la nueva información (Weistein, 1988-1989)

Los dos tipos de estrategias:

Instruccionales (impuestas) y de aprendizaje (inducidas), son estrategias cognoscitivas, involucradas en el procesamiento de la información a partir de textos, que realiza un lector, aun cuando en el primer caso el énfasis se hace en el material y el segundo en el aprendiz (Barriga, 1988)

De acuerdo con (Rigney, 1978), las estrategias cognoscitivas son “las operaciones y los procedimientos que el estudiante utiliza para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimiento y ejecución” (p. 165). Asimismo, indica que las estrategias cognoscitivas involucran capacidades representacionales (como la lectura, imaginación, habla, escritura y dibujo), selectivas (como la atención y la intención) y auto direccionales (como la auto programación y el auto monitoreo), y se componen de dos partes: a) una tarea cognoscitiva orientadora, y b) una o más capacidades representacionales, selectivas o auto direccionales.

De igual manera, (Gagné, 1987) propone que las estrategias cognoscitivas son capacidades internamente organizadas de las cuales hace uso el estudiante para guiar su propia atención, aprendizaje, recuerdo y pensamiento. El estudiante utiliza una estrategia cognoscitiva cuando presta atención a varias características de lo que está leyendo, para seleccionar y emplear una clave sobre lo que aprende, y otra estrategia

para recuperarlo. Lo más importante es que emplea estrategias cognoscitivas para pensar acerca de lo que ha aprendido y para la solución de problemas.

Las estrategias constituyen formas con las que el sujeto cuenta para controlar los procesos de aprendizaje. Según (Dansereau, 1985), de la técnica empleada depende el tipo de aprendizaje que se produzca: memorístico o significativo. Sin embargo, ambos tipos representan un continuo, de acuerdo con la teoría de Ausubel, en la cual la memorización o repetición se incorpora en las primeras fases del aprendizaje significativo. Cualquiera que sea el tipo de aprendizaje que finalmente se produzca, las estrategias ayudan al estudiante a adquirir el conocimiento con mayor facilidad, a retenerlo y recuperarlo en el momento necesario, lo cual ayuda a mejorar el rendimiento escolar.

1.3.4 ¿Qué es aprendizaje?

Proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores a través del estudiante, la experiencia o la enseñanza (Diccionario Escolar Lengua Española, p. 90).

1.3.5 ¿Qué es cooperación?

Actuación conjunta para lograr un mismo fin (Diccionario Escolar Lengua Española, p. 325).

Cooperación significa trabajar juntos para lograr metas comunes. En el entorno de las actividades cooperativas los individuos buscan resultados que son benéficos tanto para ellos como para todos los demás integrantes del grupo.

1.3.6 Concepciones del aprendizaje cooperativo

En primer lugar intentaré definir que es aprendizaje cooperativo.

Según (Kessler, 1993) el aprendizaje cooperativo lo definen como el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo.

En términos similares el Departamento de Educación de California (2001), lo expresa así: la mayoría de los enfoque cooperativos involucra a equipos pequeños y heterogéneos, usualmente de cuatro a cinco miembros, trabajando conjuntamente en grupo de tareas en la que cada miembro individualmente es responsable de parte de un resultado que no se puede completar a menos que los miembros trabajen juntos; en otras palabras los miembros del grupo son positivamente interdependientes.

Mientras que (Balkom, 1992) también coincide en definir el aprendizaje cooperativo como: una estrategia de enseñanza exitosa en la que pequeños grupos, cada uno con estudiantes de diferentes niveles de habilidad usan una variedad de habilidades de aprendizaje para mejorar su comprensión de un tema. Cada miembro de un equipo es responsable no solo de aprender lo que se enseña sino de ayudar que los compañeros aprendan, creando de esta manera una atmósfera de logro.

Sin embargo (Johnson, 2000) nos recuerdan que este es un término genérico con el cual hacemos referencia a un buen número de métodos para organizar y conducir la enseñanza en el aula. En concreto, ellos plantean que el aprendizaje cooperativo debe ser entendido como un continuo método de aprendizaje cooperativo desde lo más directo (técnicas) hasta lo más conceptual (marcos de enseñanzas o macro-estrategias).

Y otros autores expresan: El aprendizaje cooperativo reemplaza la estructura basada en la gran producción y en la competitividad, que predomina en la mayoría de escuelas, por otra estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño.

Con el aprendizaje cooperativo, el docente pasa a ser un ingeniero que organiza y facilita el aprendizaje en equipo, en lugar de limitarse a llenar de conocimientos las mentes de los alumnos, como un empleado de una estación de servicio que llena los tanques de los automóviles.

Gráfico N.1.1



Fuente: <https://www.otromundoesposible.net.trabajar-en-grupo-y-trabajo-cooperativo-en-educacion>

En la construcción del concepto de aprendizaje cooperativo se han dado conceptos que lo confunden con el trabajo de grupo. En este sentido para esta investigación se tomó el concepto de “aprendizaje cooperativo”, que es equivalente al trabajo en equipo, de (Ferreiro , 2003). El mencionado autor, lo define como: proceso de aprender en equipo; es decir aquel aprendizaje que se da entre alumnos o iguales que parten de un principio de que “el mejor maestro de un niño es otro niño”.

El aprendizaje cooperativo se define como un proceso que enfatiza el aprendizaje y los esfuerzos de cooperación en equipo para el logro de tareas específicas. El aprendizaje cooperativo implica agrupar a los alumnos en equipos pequeños y heterogéneos para potenciar el desarrollo de cada uno con la colaboración de los demás miembros del equipo.

Por lo tanto el aprendizaje cooperativo es el proceso formativo facilitado por la interacción social en un entorno de comunicación, evaluación y la cooperación entre iguales; donde se aprende a través del grupo. Surgiendo así la construcción conjunta de los conocimientos entre estudiantes y recursos. Debido a que cada miembro del grupo no solo es responsable de su aprendizaje, sino que también está implicado de forma activa, al igual que los profesores en el aprendizaje del resto del grupo. Incluso en el

aprendizaje cooperativo se hace más énfasis en los procesos que los productos obtenidos.

Para (Calderón, 2006), el aprendizaje cooperativo es un modelo educativo innovador que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles: de escuela en su totalidad

1.3.7 Evolución histórica del aprendizaje cooperativo.

El presente trabajo supone una breve recapitulación histórica del proceso de interacción como elemento favorecedor de la actividad instruccional. Se postulan cuatro momentos históricos en el desarrollo de la actividad cooperativa en el aula.

Los ancestros se sitúan en el movimiento humanista francés del siglo XVI que conducen, tras un complejo camino, a la enseñanza mutua de Pestalozzi, que es el primer paso de la cooperación intra-aula. Tras una reflexión sobre los movimientos post-roussonianos y con los inicios de la Psicología científica de finales del XIX se desemboca en el funcionalismo de Dewey y de ahí, pasando por las aportaciones de la psicología social de mediados del siglo XX, a la concepción actual del aprendizaje cooperativo. Un último momento histórico se augura para un futuro efectivo, eficiente y esperanzado de la cooperación y de los métodos de aprendizaje cooperativo y es el determinado por la integración, en un sistema único, de las teorías de Piaget y Vygotsky. (Serrano, 1997)

Existe una larga historia de uso del aprendizaje cooperativo en la educación. Tanto en la biblia, los retóricos romanos y algunos pedagogos mencionaban los beneficios de enseñar a otros para aprender. Sócrates por su parte enseñaba a sus alumnos en grupos pequeños, involucrándolos en el diálogo, en el siglo I el filósofo español Séneca promovía el aprendizaje cooperativo mediante afirmaciones “cuando enseñas aprendes dos veces”. Durante el siglo XVIII Joseph Lancarter y Andrea Bell usaron la idea de los grupos cooperativos en Inglaterra para proveer la educación a la población. Años más tarde este planteamiento se trasladó a Estados Unidos donde John Dewey desarrolló y aplicó sus ideas en sus conocidos proyectos pedagógicos. (Dewey, 1904), citado por

Serrano, (Ruiz, 2007), planteaba que las escuelas eran una comunidad, pero por lo general los educadores mantenían como meros espectadores. Deseaba, además, que los estudiantes se involucraran en actividades significativas en las que tuvieran que trabajar con otros en la solución de problemas. A lo largo del siglo XX el aprendizaje cooperativo toma un gran auge en los Estados Unidos, como revulsivo contra la concepción educativa individualista y competitiva.

La estrategia de aprendizaje cooperativo se utiliza en diferentes estados para minimizar el alto nivel de desencuentro y conflictividad que presentan en escuelas con aprendices procedentes de diferentes partes del mundo, con etnias, lenguas, religiones y culturas diversas. Al paso del tiempo surgieron otros autores como: (Slavin, 1980), (Kagan S. , 1985) y (Johnson D. y., 1975) los cuales realizaron diversas investigaciones en el área del aprendizaje cooperativo. Estas investigaciones fueron realizadas para examinar y validar las teorías del aprendizaje cooperativo.

1.3.8 Teorías del aprendizaje cooperativo

Existen tres teorías que han orientado la investigación y la práctica del aprendizaje cooperativo, la interdependencia social y las teorías del aprendizaje del desarrollo cognitivo conductual. La teoría de la interdependencia social es la más prestigiosa en el aprendizaje cooperativo (Johnson J. y., 1994). Esta teoría postula que la forma como se estructura la interdependencia social determina cómo es que los miembros interactúan; lo que a su vez determinarán los resultados. Esta teoría contrasta dos tipos de interdependencia: a) la interdependencia positiva (cooperación) que da como resultado la interacción promovedora en la que las personas estimulan y facilitan los esfuerzos del otro por aprender, aumentan los esfuerzos hacia el logro de los objetivos comunes y promueve las interrelaciones interpersonales positivas; b) la interdependencia negativa (competencia) que da como resultado la interacción de oposición en la que los individuos desalientan y obstruyen los esfuerzos de cada quien hacia el logro.

La teoría del desarrollo cognitivo se basa primordialmente en las teorías de Piaget (Piaget, 1950), (Vigostky, 1978), la ciencia cognitiva y la teoría de la controversia académica (Johnson J. y., 1979).

Para (Piaget, 1950), la cooperación es el esfuerzo de tener metas comunes al tiempo que coordinan los sentimientos y las perspectivas de otros. A partir de las teorías mencionadas se origina la premisa de que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio cognitivo; lo que a su vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo. Según (Vigostky, 1978), citado por Ferreiro (2000), considera que nuestras funciones humanas mentales distintivas y sus logros tienen origen en nuestras interrelaciones sociales.

El conocimiento es social y se construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender, comprender y resolver problemas. Un concepto central es la zona de desarrollo próximo, que es la zona entre lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que el estudiante puede lograr mientras trabaja bajo la guía del maestro o en colaboración con pares más capaces.

La teoría del aprendizaje conductual sostiene que los estudiantes trabajan arduamente en tareas en las cuales ellos tengan asegurada una recompensa de algún tipo y fracasarán al trabajar en tareas en las cuales no hayan una recompensa o bien la tarea conduzca a algún tipo de castigo (Bandura, 1977) y Skinner (1968) citados por (Navas, 1998)

Estas tres teorías validan que el aprendizaje cooperativo puede promover mejores niveles de logro de lo que podría originar el aprendizaje competitivo e individual. La teoría de interdependencia social sostiene que los esfuerzos cooperativos se basan en la motivación intrínseca generada por factores interpersonales en el trabajo y las aspiraciones conjuntas para alcanzar una meta específica.

Aunque estas tres teorías han motivado la investigación acerca de la cooperación, la más desarrollada y relacionada con la práctica lo ha sido la teoría de la interdependencia social.

Esta teoría especifica las condiciones dentro de las cuales la cooperación es más efectiva, los resultados que ha hecho efectivo la cooperación y los procedimientos que los profesores deberían usar para implementar el aprendizaje cooperativo en el aula.

1.3.9 Principios básicos del aprendizaje cooperativo

Según (Barnett, 2003), la estructura de un grupo de aprendizaje cooperativo debe responder a los siguientes principios básicos:

1) Cooperación y auto superación de los equipos.

El objetivo del equipo es que cada uno de sus miembros mejore su ejecución y que deben cooperar para conseguir este objetivo. El éxito del equipo no depende de uno o de algunos de sus miembros, sino del éxito individual de todos. El equipo triunfa y consigue su objetivo si todos sus miembros se han superado.

2) Aprendizaje individual y evaluación individual.

Cada estudiante debe mejorar su rendimiento inicial. Por lo tanto, su rendimiento no puede ampararse en el rendimiento del equipo. Por otra parte, la evaluación también tiene un carácter individual, sin que por este motivo se renuncie a evaluar al equipo.

3) Igualdad de oportunidades.

Cada niño contribuye al éxito del equipo si mejora sus actuaciones anteriores. Si se lo proponen, todos pueden mejorar su actuación anterior porque no se les pide que alcancen un mismo nivel normativo para todas las clases, sino los objetivos que cada uno se ha fijado y cree que puede alcanzar y que ha pactado con el maestro. Por lo tanto, estudiantes de distinto nivel de capacidad tienen igualdad de oportunidades; todos pueden contribuir con el mismo peso al éxito del equipo.

4) Protagonismo de los estudiantes.

Cada estudiante debe sentirse protagonista de su propio aprendizaje. Como mínimo debe tener la oportunidad de concretar los objetivos que se considera capaz de conseguir; ha de saber en cada momento que debe hacer y con qué finalidad lo hace,

y ha de tener la oportunidad de ir viendo como con la ayuda de los demás va poco a poco construyendo nuevos conocimientos.

1.3.10 Características del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es una estrategia que sirve de guía para alcanzar la calidad de educación. Es a su vez una forma de organización de la enseñanza y el aprendizaje apropiado para todos los niveles de educación, trabajar con grupos con marcados intereses o necesidades de aprendizaje afines.

(Johnson D. y., 1975) mencionan varias características como condiciones para la calidad del aprendizaje cooperativo: a) la interdependencia positiva dentro de los miembros del grupo, b) la interacción cara a cara facilitando el aprendizaje, c) evaluación individualizada y responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo, d) uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales y e) evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.

El aprendizaje cooperativo provoca la interdependencia positiva, reemplazando el nosotros en lugar del yo, de tal modo, que los integrantes perciben que están vinculados con sus compañeros de equipo de tal forma que es imposible que uno triunfe y tome conciencia que tienen que coordinar sus esfuerzos con los otros para completar la tarea. En este modelo se reconoce que los esfuerzos de cada miembro del equipo son necesarios e indispensables para que el grupo tenga éxito.

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por su tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y roles, su funcionamiento, sus normas y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran.

1.3.10.1 Elementos característicos del aprendizaje cooperativo

CUADRO N° 1. 1

ELEMENTOS	CARACTERÍSTICAS
Naturaleza	<ul style="list-style-type: none">• Interacción social (Dialéctico)• Multidireccional• Interdependencia grupal• Cooperación
Competencias a Desarrollar	<ul style="list-style-type: none">• Aprender a conocer• Aprender a hacer• Aprender a convivir• Aprender a ser
Formas de Mediación	<ul style="list-style-type: none">• Activo• Regulado• Constructivo• Significativo• Motivado
Tipo de Acción Docente	<ul style="list-style-type: none">• Mediado• Cooperativo• Contextualizado

Fuente: Pere Pujolás Maset, El aprendizaje Cooperativo: Algunas ideas prácticas

Al analizar las características derivadas del aprendizaje cooperativo se puede precisar que existen elementos fundamentales y características que permiten establecer al aprendizaje cooperativo como tal, en él se involucra la naturaleza como el primer elemento, así en éste se presenta la interacción social como Parte de un proceso multidireccional que es originado por la interdependencia grupal, de la cual resulta la cooperación.

Entre las competencias a desarrollar que implica el aprendizaje cooperativo se encuentran los aspectos como: conocer, hacer, convivir y ser, los cuales se producen como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas.

Otro elemento importante a señalar en el aprendizaje cooperativo, son las formas en el cual éste se produce. Debido a que implica un proceso activo y constructivo, el cual requiere la dinámica de cada participante regulado por las normas establecidas.

El último elemento a considerar del aprendizaje cooperativo es el tipo de acción docente: este es mediado entre los iguales, estudiantes y el docente. Cooperativo, ya que es el aspecto fundamental en el cual todos trabajan juntos y cada quien aporta su parte, y, contextualizado, porque dependerá del momento, y, del ambiente del grupo.

1.3.11 Importancia del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es de suma importancia ya que nos permite promover la interacción entre nuestros alumnos mediante el trabajo en grupo, el cual deberá poseer un objetivo claro y necesario para cada uno de sus miembros tengan claro de lo que desean alcanzar, para ello es necesario que trabajen conjuntamente y a la vez cada miembro o subgrupo deberá ser responsable de una área de trabajo, finalmente cada miembro del grupo deberá poseer el conocimiento deseado.

Como bien sabemos el aprendizaje cooperativo se desarrolla sobre un contexto social en el cual se generarán conflictos y deberán ser resueltos por los miembros del grupo, para poder así alcanzar sus objetivos previamente definidos.

A través del aprendizaje cooperativo podemos lograr desarrollar en nuestros alumnos competencias tan importantes y necesarias para su vida como lo son el negociar y compartir reglas sociales, para poder alcanzar objetivos. Pero para que el resultado sea óptimo en la ejecución del aprendizaje cooperativo es necesario planificar con tiempo y tener el objetivo claro, además hay que seleccionar la técnica de acuerdo a la edad y que cada estudiante asuma con responsabilidad su tarea.

1.3.12 Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo

Para que la cooperación funcione bien, hay cinco elementos esenciales que deberán ser explícitamente incorporados en cada clase (véase gráfico N° 1.1).

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que lo deben hacer juntos para salir a flote. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros.

Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

El segundo elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual y grupal. El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros.

El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar:

- (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y
- (b) los esfuerzos individuales de cada miembro.

La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión.

El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

Gráfico N° 1.2 Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo



Fuente: El aprendizaje cooperativo en el aula. Johnson & Johnson. Editorial Paidós

El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción estimuladora, preferentemente cara a cara. Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal.

Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

El cuarto componente del aprendizaje cooperativo consiste en enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles. El aprendizaje cooperativo

es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo.

El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares. Los procedimientos y las técnicas requeridas para manejar los conflictos de manera constructiva son especialmente importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

El quinto elemento fundamental del aprendizaje cooperativo es la evaluación grupal. Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo.

El empleo del aprendizaje cooperativo requiere una acción disciplinada por parte del docente. Los cinco elementos básicos no sólo son características propias de los buenos grupos de aprendizaje, también representan una disciplina que debe aplicarse rigurosamente para producir las condiciones que conduzcan a una acción cooperativa eficaz.

1.3.14 La organización del trabajo cooperativo en el aula

1.3.14.1 Distribución de los alumnos en equipos

Cuando se forma el equipo de trabajo-lo que denominamos equipo de base y esperar que este funcione, no conviene modificar su composición. Por lo tanto, una de sus

principales características, es que los equipos de base sean estables y perdure a lo largo de un curso o incluso de todo el ciclo formativo. También es conveniente que todos los miembros de un grupo se relacionen entre sí, tengan la oportunidad de trabajar juntos alguna vez.

En el momento de determinar que alumnos integrarán cada equipo se lo hará tomando en cuenta la heterogeneidad de los distintos agrupamientos, la diversidad de los miembros de un mismo equipo es vista como una fuente de nuevos conocimientos y un estímulo para el aprendizaje, solo de forma esporádica, y para una finalidad muy concreta, puede ser interesante agrupar a los alumnos de forma más homogénea.

Los equipos de base

Los equipos de base son permanentes y siempre de composición heterogénea. Lo ideal es que, una vez consolidados, se puedan mantener durante todo el ciclo formativo. El número de componentes de cada equipo de base está relacionado con su experiencia a la hora de trabajar de forma cooperativa. En ningún caso el número será superior a cinco o como máximo 6 componentes. Generalmente los equipos de base están formados por 4 alumnos.

Otra característica imprescindible es que la composición de los equipos sea heterogénea. En cierto modo, cada equipo debe reproducir las características del grupo clase. En cuanto a la capacidad y rendimiento, se procura que un alumno tenga un rendimiento-capacidad alto, dos alumnos, uno mediano y otro alumno más bajo.

Para asegurar la necesaria heterogeneidad lo más habitual es que sea el profesor el que distribuya a los alumnos en los diferentes equipos de base, teniendo en cuenta, por supuesto, sus preferencias y sus posibles incompatibilidades. Para ello puede ser útil la información obtenida a través de un test sociométrico. Una fórmula más simple es preguntarle con que tres compañeros les gustaría trabajar en la clase, con lo cual es posible identificar a los alumnos menos escogidos a los que nadie ha elegido. En este caso, hay que pensar muy bien en que equipos les ponemos, procurando que sea en

alguno con alguien a quien él haya escogido y que esté dispuesto y el docente ayudarlo a integrarse al grupo.

Una forma habitual de proceder para formar los equipos de base es la siguiente: se distribuyen los alumnos del grupo clase en tres columnas. En la columna de un extremo se coloca una cuarta parte de los alumnos (tantos como equipos de cuatro alumnos queremos formar, es decir, la cantidad que resulta de dividir por cuatro el número total de alumnos), procurando colocar en esta columna los alumnos más capaces en todos sentidos (no solo los que tengan un rendimiento más alto, sino también los más motivados, los más capaces de ilusionar y animar a los demás. En la columna del otro extremo se coloca la cuarta parte de alumnos más “necesitados” de ayuda. En la columna del centro se colocan las dos cuartas partes restantes (la otra mitad del grupo clase). Cada equipo se forma con un alumno de la primera columna, dos de la columna del centro, y uno de la tercera columna, procurando, además, que se dé un equilibrio en las demás variables: género, etnia, etc.

Equipos esporádicos

Los equipos esporádicos se forman durante una clase y dura lo que una sesión lo justo para resolver alguna cuestión, o llevar a cabo una actividad. La cantidad de miembros de un equipo esporádico puede variar mucho (desde un mínimo de 2 o 3 alumnos, hasta un máximo de 6 u 8) y su composición poder ser homogénea como heterogénea (en cuanto a las características, rendimiento y capacidad de sus miembros). Por ejemplo, durante una sesión de clase podrían trabajar juntos dos o tres alumnos para que uno de ellos explique al otro o a los demás algo que no saben (Tutoría e o el procedimiento que el profesor les está enseñando, mientras este se reúne con los que aún no lo dominan para explicarles de nuevo y ayudarles a superar las dificultades.

Equipos de expertos

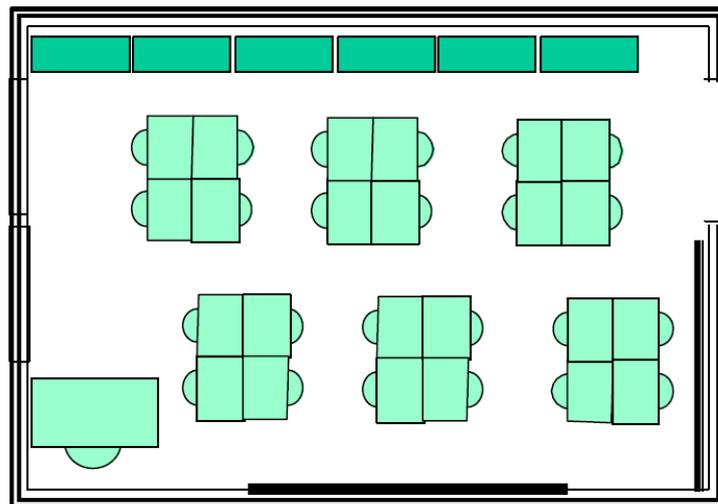
De una forma similar a la utilizada en la técnica conocida como “Rompecabezas”, los equipos de base podrían redistribuirse de vez en cuando en equipos de expertos, en los cuales un miembro de cada equipo se “especializará en un conocimiento o habilidad por

ejemplo, dibujar, corregir ortográficamente un texto, etc. Hasta hacerse experto en ello, para que más tarde transmitiera sus conocimientos dentro del equipo de base, como los demás le transmitirían a él los conocimientos adquiridos en sus respectivos equipos de expertos.

Otra modalidad de grupos de expertos podría ser la siguiente. Es muy posible que entre los alumnos de un grupo clase haya unos que destaquen más que los demás en el ejercicio de alguna técnica o habilidad (cálculo, análisis sintáctico, resolución de problemas, etc.). Se podrían organizar de vez en cuando algunas sesiones de clase en las que los alumnos se agruparan en equipos de expertos de forma rotativa en función de estas técnicas, en los que uno de ellos, o varios, dirigiera a los demás en el ejercicio de la correspondiente técnica.

Distribución del mobiliario del aula para trabajar en Equipos de Base.

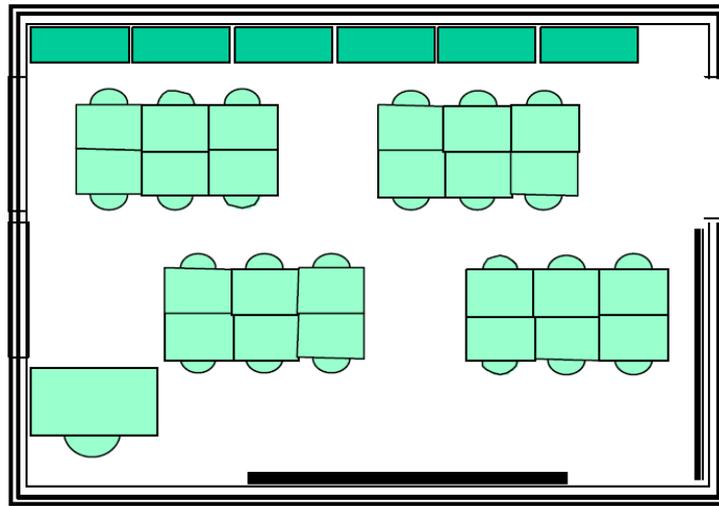
GRÁFICO N° 1.3 DISTRIBUCIÓN DEL MOBILIARIO



Fuente: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: ALGUNAS IDEAS PRÁCTICAS Pere Pujolás Maset Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

Distribución del mobiliario del aula para trabajar en Equipos de Expertos.

GRÁFICO N° 1.4



Fuente: EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: ALGUNAS IDEAS PRÁCTICAS Pere Pujolàs Maset Universidad de Vic. Noviembre de 2003.

1.3.14.2 “Filosofía” del aula inclusiva

Se trata de sensibilizar al alumnado y hacer crecer en él la vivencia de los valores implícitos a la inclusión así como la satisfacción por vivir estos valores. Se trata de trabajar con los alumnos “lemas” parecidos a los siguientes:

- ✓ “Todos aprendemos de todos”
- ✓ “Aquí cabe todo el mundo”
- ✓ “Tengo derecho a aprender de acuerdo con mi capacidad. Esto quiere decir que nadie puede ponerme un monte por mi forma de aprender”
- ✓ “Tengo derecho a ser yo mismo. Nadie puede tratarme de forma injusta debido al color de mi piel, a mi peso, a mi estatura, por el hecho de ser niño o niña, ni debido a mi aspecto”

1.3.14.3 Norma de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo

A continuación un ejemplo:

1. Compartirlo todo.

2. Pedir la palabra antes de hablar.
3. Aceptar las decisiones de la mayoría.
4. Ayudar a los compañeros.
5. Pedir ayuda cuando se necesite.
6. No rechazar la ayuda de un compañero.
7. Cumplir la tarea que me toca.
8. Participar en todos los trabajos y actividades del grupo.
9. Cumplir estas normas y hacerlas cumplir a los demás.
10. Trabajar en silencio y, cuando sea necesario, hablar en voz baja.

1.3.14.4 Organización interna de los equipos: El cuaderno de Equipo

El cuaderno de Equipo es un instrumento didáctico de gran utilidad para ayudar a los equipos de aprendizaje cooperativo a auto organizarse cada vez mejor. Se trata de un cuaderno generalmente en forma de carpeta, en la cual puedan ir añadiéndose hojas donde los distintos equipos deben hacer constar los siguientes aspectos:

a) La composición del equipo

Se trata de una hoja donde deben hacer constar el nombre de los miembros del equipo, así como las principales aficiones y habilidades de cada uno de ellos, como una manera de significar la diversidad que existe entre ellos.

b) La distribución de los roles del equipo

- Hay que operativizar al máximo los distintos roles o cargos, indicando las distintas tareas propias de cada cargo. En la tabla 2 se indica un ejemplo de las distintas tareas que puede ejercer cada uno de los roles.
- Cada miembro del equipo base debe ejercer un cargo. Por lo tanto, debe hacer un mínimo de cuatro roles por equipo.
- Los cargos son rotativos: todos deben ejercer todos los roles.

- Periódicamente se revisan las tareas de cada rol, añadiendo nuevas si hace falta o quitando algunas.
- Los alumnos deben exigirse mutuamente a ejercer con responsabilidad las tareas propias de su rol. De esto depende el éxito del equipo, y por lo tanto, la posibilidad de mejorar su calificación final.

CUADRO N° 1.2

ROL O CARGO	TAREAS OPERATIVAS
Responsable	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coordina el trabajo del equipo. ➤ Anima a los miembros del grupo a avanzar en su aprendizaje. ➤ Procura que no se pierda el tiempo. ➤ Controla el tono de voz. ➤ Tiene muy claro lo que el profesor quiere que aprenda. ➤ Dirige las revisiones periódicas del equipo. ➤ Determina quien tiene que hacerse cargo de las tareas de algún miembro que esté ausente.
Ayudante del responsable y responsable suplente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realiza la tarea del ausente.
Secretario	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Rellena los formularios del cuaderno del equipo. ➤ Recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales y a todo el equipo. ➤ De vez en cuando actúa de observador y anota en un cuadro las tareas asignadas y la frecuencia con que las ejercen. ➤ Custodia el cuaderno del Equipo.
Responsable del material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Custodia el material común del equipo y cuida de él. ➤ Se asegura que todos los miembros del equipo mantengan limpia la zona de trabajo.

Fuente: Pere Pujolàs Maset, EL APRENDIZAJE COOPERATIVO. ALGUNAS IDEAS PRÁCTICAS

No es fácil conseguir que los alumnos practiquen con espontaneidad y de forma automatizada las tareas asignadas al cargo que ejercen en un momento determinado. La forma de introducirlos es mostrar y demostrar, con la práctica, que el ejercicio responsable de estas tareas beneficia al equipo porque posibilita un mejor funcionamiento del mismo. El ejercicio continuado de las mismas permite que poco a poco se conviertan en hábitos, es decir en una forma habitual de proceder, que se percibe como algo natural y que ya no extraña a nadie. (Johnson J. y., 1999) Señalan que las etapas habituales en el desarrollo de una destreza como las que constan en la tabla son cuatro:

1. Empleo consciente, aunque torpe de la destreza.
2. Sensación de falsedad al poner en práctica la destreza. Después de un tiempo la torpeza desaparece, pero muchos alumnos experimentan una sensación de falsedad al emplearla, por lo que se necesita el aliento del docente y de sus compañeros para superar esta etapa.
3. Empleo correcto pero mecánico de la destreza.
4. Empleo automático y rutinario. Los alumnos han incorporado plenamente la destreza a sus repertorios conductuales y la sienten como algo natural.

Los mismos autores advierten que los alumnos deberán ir mejorando continuamente las destrezas del trabajo en equipo, mediante su corrección, modificación y adaptación y señalan estas cuatro reglas que el profesor deberá tener en cuenta a la hora de enseñar las destrezas a sus alumnos:

1. Ser concreto.
2. Definir operativamente cada destreza.
3. Empezar poco a poco, no sobrecargar a los alumnos con más destrezas de las que pueden aprender en un momento dado. Basta con hacer hincapié en una o dos conductas durante unas cuantas sesiones. Los alumnos necesitan saber que

conducta es apropiada y deseable dentro de un grupo cooperativo, pero no deben ser sometidos a un exceso de información.

4. Insistir en la práctica reiterada. No basta con hacer que los alumnos ejerciten una o dos veces la destrezas. Hay que insistir en el empleo de cada destreza hasta que los alumnos la integren a su repertorio conductual y la empleen de forma automática.
- c) Los planes del equipo y la revisión del funcionamiento del equipo.

Cada equipo establece su propio Plan de Equipo, en el que se fijan para un periodo de tiempo determinado (quince días, un mes...) unos objetivos comunes para mejorar sus propias producciones, el funcionamiento de su equipo o ambas cosas a la vez. También pueden proponerse mejorar algún aspecto, estar dispuestos a dar ayuda, pedir ayuda para que te indiquen, darse ánimos mutuamente, cumplir cada uno con su función.

La calificación final del alumno viene determinada por la puntuación que el profesor da a sus producciones individuales con relación a los objetivos que tienen fijados en su propio Plan de Trabajo personalizado, a la cual se añade una puntuación adicional (un punto, medio punto...).

Es necesario además para concretar los objetivos del equipo como para valorarlos disponer de un tiempo para que cada equipo pueda reflexionar y revisar su propio funcionamiento.

La efectividad progresiva del aprendizaje cooperativo depende en gran medida de la capacidad de los distintos equipos o grupos de reflexionar periódicamente, de forma sistemática, sobre su propio funcionamiento, valorando su propio equipo, de forma que sean capaces de:

- Describir que actuaciones de las que llevan a cabo en el seno del equipo son realmente de ayuda y cuales no lo son.

- Tomar decisiones sobre que comportamientos deben mantenerse y cuales han de cambiar.

GRÁFICO N° 1.5. RESULTADOS DE LA COOPERACIÓN

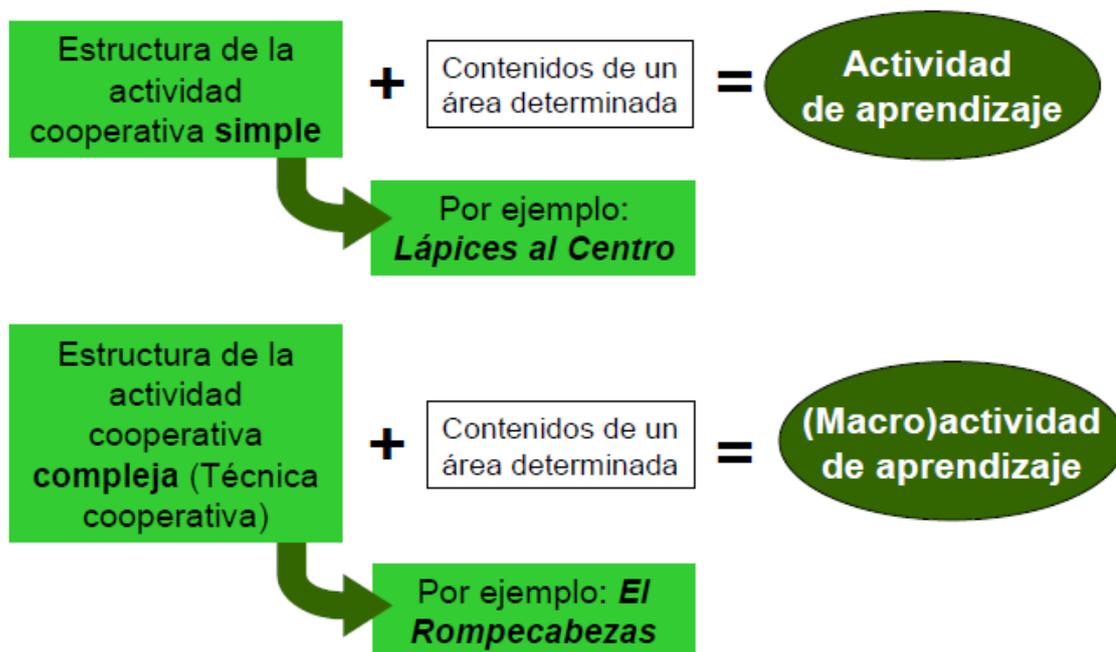


Fuente: La cooperación en el aula de Johnson y Johnson

1.3.14 Técnicas de aprendizaje cooperativo

Son varios los autores que han elaborado y desarrollado técnicas de AC que se pueden adaptar a cualquier temática que se esté trabajando con los estudiantes. Hay técnicas de estructura simple y compleja.

GRÁFICO N° 1.6 TÉCNICAS DE ESTRUCTURA SIMPLE Y COMPLEJA



Fuente: Programa CA/AC (Programa Cooperar para aprender/ Aprender a Cooperar)

1.3.14.1 La Técnica TAI (“Grupos de Asistencia Individual”)

Esta estrategia fue desarrollada por (Slavin R. L., 1984) exclusivamente para atender necesidades específicas en la clase de Matemática. En la misma se integran la conferencia grupal y las sesiones de trabajo cooperativo en la clase.

Descripción de la estrategia

Los estudiantes son asignados a equipos de cuatro miembros, los equipos están compuestos por un estudiante de alto rendimiento, dos de rendimiento promedio y uno de bajo rendimiento. Se integran hombres y mujeres.

El maestro introduce la nueva unidad de manera grupal (Tradicional).

Luego los estudiantes forman parejas dentro de su equipo para discutir lo que se les pide en la lección asignada. Trabajan de manera cooperativa con el propósito de traer a colación las dudas y aclararse mutuamente. Si no pueden ayudarse, recurren a los dos otros miembros del grupo.

El maestro debe estar monitoreando la dinámica que se está dando dentro de cada grupo.

Hoja sugerida para asignar los grupos de trabajo cooperativo.

Adaptarla según el número de estudiantes que hay en la clase.

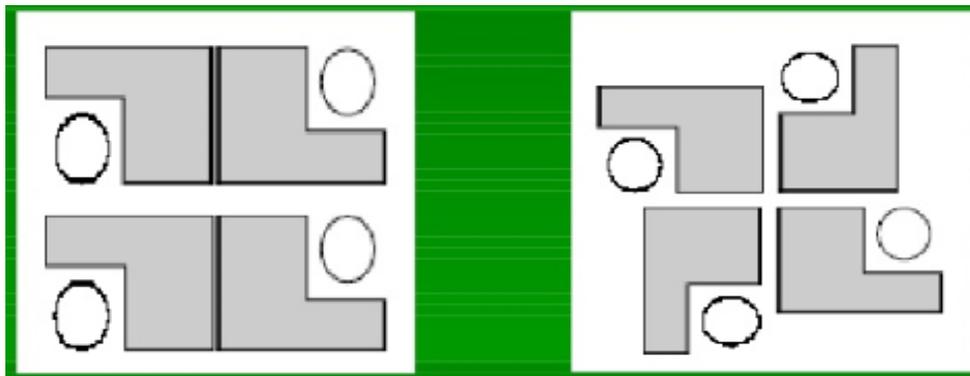
Cuadro N° 1.3

Grado:.....	
Materia:.....	
Escuela:	
Maestro:.....	
Grupo # 1	Grupo # 3
.....
.....
.....
Grupo #2	Grupo # 4
.....
.....
.....

Fuente: Pere Pujolás Maset. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Alternativas para acomodar el salón

GRÁFICO N° 1.7



Dos estudiantes frente a los otros dos del grupo.

Todos los estudiantes de lado a los demás.

Fuente: Pere Pujolás Maset. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO. Algunas Ideas Prácticas

- ❖ Una vez se haya trabajado la actividad asignada de manera cooperativa, cada estudiante trabajará otra actividad adicional de manera individual.
- ❖ Luego el estudiante se reunirá con su grupo para discutir y cotejar sus respuestas. Aquí los estudiantes pueden intercambiar las hojas de trabajo para que su compañero se las corrija. En caso de que haya dudas se le pide asistencia al maestro para que los atienda de manera individual, cualquier dificultad encontrada es discutida entre los compañeros antes de llamar al maestro.
- ❖ De esta manera se trabaja hasta cubrir el material de la unidad.
- ❖ Cuando los estudiantes terminan todas las tareas grupales pasan a una serie de tareas individuales donde ellos mismos cotejarán su trabajo en clase. El maestro irá corrigiendo a cada estudiante de manera individual y al finalizar, pueden discutir de manera grupal.
- ❖ Es necesario que entre las actividades el maestro vaya monitoreando el aprendizaje mediante diversas técnicas de evaluación a las cuales no se le otorga puntuación.
- ❖ También debe ofrecérsele algún reconocimiento o incentivo a los estudiantes como: certificados, carteles, calcomanías, etc.
- ❖ Diariamente el maestro dedica de cinco a quince minutos para trabajar con cada grupo.
- ❖ Una vez termina el estudio de la unidad, se interrumpe el trabajo cooperativo y se ofrece una prueba para nota.
- ❖ Esta prueba se trabaja de manera individual y es corregida por el maestro.
- ❖ El estudiante que no obtenga la puntuación mínima requerida es asistido de manera individual por el maestro para ofrecerle retroalimentación.

1.3.14.2 La Tutoría entre Iguales (Peer Tutoring)

Este recurso se sustenta en la colaboración que un alumno dispensa a un compañero de clase que ha formulado una demanda de ayuda. Encontramos una estructura de aprendizaje cooperativa, pero no ya en grupos reducidos y heterogéneos sino recurriendo a una dualidad: parejas de alumnos de un mismo grupo.

Para que la *Tutoría Entre Iguales* ayude a mejorar el rendimiento de los alumnos implicados, tienen que darse las siguientes condiciones (Serrano y Calvo: 1994, p.24):

- El alumno tutor debe responder a las demandas de ayuda de su compañero.
- La ayuda que proporcione el tutor a su compañero debe tomar la forma de explicaciones detalladas sobre el proceso de resolución de un problema y nunca debe proporcionarle soluciones ya hechas.

En síntesis, la secuencia a seguir en la aplicación de esta técnica puede ser la siguiente:

1. Fase de preparación: selección de los alumnos tutores y de los alumnos tutorizados.
2. Diseño de las sesiones de tutoría (contenidos, estructura básica, sistema de evaluación).
3. Constitución de los “pares”: alumno tutor y alumno tutorizado.
4. Formación de los tutores.
5. Inicio de las sesiones, bajo la supervisión de un profesor en las primeras sesiones.
6. Mantenimiento de la implicación de los tutores (con reuniones formales y contactos informales con los profesores de apoyo).

1.3.14.3 La Técnica TGT (“Teams-Games Tournaments”)

La técnica TGT fue ideada por De Vries y (Johnson J. y., 1999) la describen de la siguiente manera:

- Se forman equipos de base, heterogéneos por lo que se refiere al nivel de rendimiento de sus miembros, y el profesor les indica que su objetivo es asegurarse que todos los miembros del equipo se aprendan el material asignado.
- Los miembros del equipo estudian juntos este material, y una vez aprendido empieza el torneo, con las reglas del juego bien especificadas. Para este torneo, el docente utiliza un juego de fichas con una pregunta cada una y una hoja con las respuestas correctas.
- Cada alumno juega en grupos de tres, con dos compañeros de otros equipos que tengan un rendimiento similar al suyo, según los resultados de la última prueba que se hizo en la clase.

- El profesor entrega a cada equipo un juego de fichas con las preguntas sobre los contenidos estudiados hasta el momento en los equipos cooperativos.
- Los alumnos de cada trio cogen, uno tras de otro, una ficha del montón (que está boca abajo), lee la pregunta y la responde. Si la respuesta es correcta, se queda la ficha. Si es incorrecta, devuelve la ficha debajo del montón.
- Los otros dos alumnos pueden refutar la respuesta del primero (empezando por el que está a la derecha de éste) si creen que la respuesta que ha dado no es correcta. Si el que refuta acierta la respuesta, se queda la ficha. Si no lo acierta, debe poner una de las fichas que ya ha ganado (si tiene alguna) debajo del montón.
- El juego finaliza cuando se acaban todas las fichas. El miembro del trío que, al final del juego, tiene más fichas gana la partida y obtiene 6 puntos para su equipo; el que queda segundo, obtiene 4 puntos; y el que queda tercero, 2 puntos. Si empatan los tres, 4 puntos a cada uno. Si empatan los dos primeros, 5 cada uno, y 2 el tercero. Si empatan los dos últimos, se quedan 3 puntos cada uno y 6 puntos el primero.
- Los puntos que ha obtenido cada integrante del trío se suman a los que han obtenido sus compañeros de equipo de base que formaban parte de los otros tríos. El equipo que ha obtenido más puntos es el que gana.

Nótese que, en este juego, todos los miembros de cada equipo de base tienen la misma oportunidad de aportar la misma cantidad de puntos para su equipo, porque todos compiten con miembros de otros equipos de una capacidad similar. Incluso puede darse el caso de que, en un equipo de base, los miembros con menor capacidad aporten más puntos para su equipo, porque han “ganado” su partida, que los de más capacidad, los cuales pueden haber “perdido” su partida.

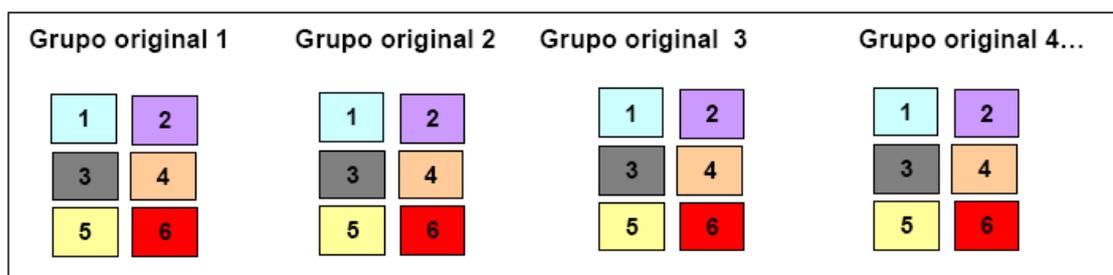
1.3.14.4 El rompecabezas (“Jigsaw”)

Técnica del Rompecabezas o Puzzle es quizá la más conocida y la más utilizada en el ámbito académico. Los objetivos son (García, Traver y Candela, 2001: 59):

- Estructurar las interacciones entre los alumnos, mediante equipos de trabajo.
- Lograr que los alumnos dependan unos de otros para lograr sus objetivos.

La secuencia de pasos que conforma esta técnica son los siguientes:

- a. El docente ha de tener preparada la división del tema a tratar en cinco ó seis documentos, los cuales se repartirán a los alumnos siguiendo un orden. Cada uno de ellos será necesario para aprender la totalidad del tema y, por tanto, todos ellos forman la unidad temática completa.
- b. Se divide a los alumnos en grupos de cinco ó seis (según el número de documentos elaborados) y dentro de cada grupo cada miembro recibirá un número de 1 a 5 (ó 6).

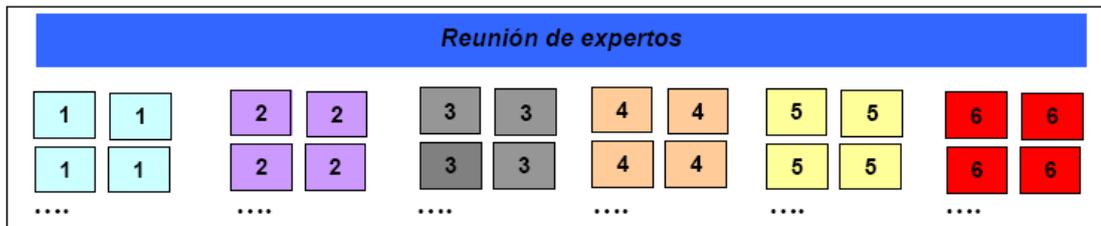


Fuente: Aprendizaje Cooperativo. Servicio de Innovación Educativa. Universidad Politécnica de Madrid

A los estudiantes con el número 1 se les reparte el mismo documento (que será diferente al resto de compañeros y que puede corresponderse a la primera parte del tema de estudio). A los alumnos con el número 2 se les reparte el mismo documento (que puede ser la segunda parte del tema) y así sucesivamente con el resto de alumnos.

La primera fase será, por tanto, que los alumnos individualmente preparen su documento, que lo lean, que lo entiendan, que lo aprendan (no lo memoricen) y que recopilen las dudas que les surjan.

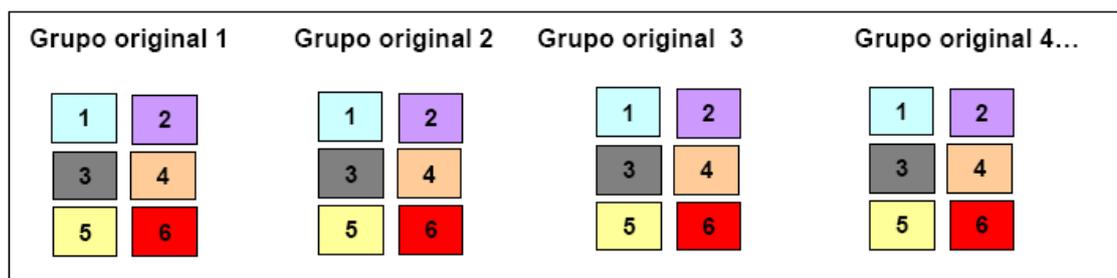
- c. Una vez que ya ha finalizado el tiempo estimado para la preparación individual del documento, comienza la segunda fase que se denomina “Reunión de expertos”. En este momento todos los alumnos con el número 1 se reúnen para debatir y comentar su documento (que es el mismo). Los alumnos con el número 2 también se reúnen, y así sucesivamente con el resto de números.



Fuente: Aprendizaje Cooperativo. Servicio de Innovación Educativa. Universidad Politécnica de Madrid

La finalidad de esta fase es doble: por un lado que cada alumno se haga experto del documento a través del debate, de los comentarios y de las explicaciones que se hagan en dichos grupos y por otro, que juntos diseñen un plan común para comunicar ese documento al resto del grupo.

- d. Finaliza las reuniones de expertos, llega la tercera fase, que supone el regreso al grupo original y, cada alumno explicará al resto de sus compañeros el documento que ha estado preparando. Se recomienda que la exposición de los mismos sea en el orden adecuado para, al finalizar, disponer de un conocimiento ordenado y completo de la temática de estudio.



Fuente: Aprendizaje Cooperativo. Servicio de Innovación Educativa. Universidad Politécnica de Madrid

- e. La última fase la cuarta, consiste en evaluar el aprendizaje logrado y la eficacia de la técnica individualmente. Para ello, el docente prepara un test sobre todo el material que han trabajado con el fin de demostrar el dominio del material que han adquirido.

1.3.15.5 Los grupos de investigación (“Group-Investigation”)

Es una técnica parecida a la anterior, pero más compleja. Tal como la describen Gerardo Echeita y Elena Martín (1990), es muy parecida en el entorno educativo se la conoce también con el de *método de proyectos o trabajo por proyectos*.

Esta técnica implica los siguientes pasos:

- *Elección y distribución de subtemas*: los alumnos eligen, según sus aptitudes o intereses, subtemas específicos dentro de un tema o problema general, normalmente planteado por el profesor en función de la programación.
- *Constitución de grupos dentro de la clase*: la libre elección del grupo por parte de los alumnos puede condicionar su heterogeneidad, que debemos intentar respetar al máximo. El número ideal de componentes oscila entre 3 y 5.
- *Planificación del estudio del subtema*: los estudiantes y el profesor planifican los objetivos concretos que se proponen y los procedimientos que utilizarán para alcanzarlos, al tiempo que distribuyen las tareas a realizar (encontrar la información, sistematizarla, resumirla, esquematizarla, etc.).
- *Desarrollo del plan*: los alumnos desarrollan el plan descrito. El profesor sigue el progreso de cada grupo y les ofrece su ayuda.
- *Análisis y síntesis*: los alumnos analizan y evalúan la información obtenida. La resumen y la presentarán al resto de la clase,
- *Presentación del trabajo*: una vez expuesto, se plantean preguntas y se responde a las posibles cuestiones, dudas o ampliaciones que puedan surgir.
- *Evaluación*: el profesor y los alumnos realizan conjuntamente la evaluación del trabajo en grupo y la exposición. Puede completarse con una evaluación individual.

La estructura de esta técnica facilita que “cada componente del grupo pueda participar y desarrollar aquello para lo que está mejor preparado o que más le interesa” (Echeita, 1990).

1.4 INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

GRÁFICO N° 1.8



Fuente: <http://www.ojocientifico.com/3706/teoria-de-las-inteligencias-múltiples>

1.4.1. ¿Qué son las Inteligencias?

El autor (Gardner, 1994) al hablar de la formación integral del niño dice que hay que tomar en cuenta todas y cada una de sus inteligencias logrando asegurar un programa específico para el desarrollo de éstas y la continuidad en todas las áreas para que puedan ser tomadas en cuenta al máximo y activarlas para los aprendizajes posteriores.

1.4.2 ¿Qué es la Inteligencia

La palabra inteligencia procede del latín inter-entre y eligere-escoger y puede definirse como la capacidad del cerebro de elegir la mejor opción para resolver problemas o dificultades; aquí se hace presente la formación de ideas, el juicio y el razonamiento que están implícitos en la facultad de comprender; los cuales son actos esenciales de la inteligencia. (Ministerio de Educación y Cultura, 2005)

Por lo tanto la inteligencia es la habilidad de comprender, razonar, formar ideas y emitir juicios de valor referente a algo o alguien, además podemos decir que no es una capacidad neurológica aislada porque no puede desarrollarse fuera de un ambiente o contexto, sin la influencia de su entorno, por lo que nos ayuda a completar la definición de la inteligencia como la capacidad que tiene el cerebro para comprender las cosas, elegir entre varias opciones la mejor, resolver problemas y dificultades y crear productos valiosos para el contexto cultural y comunitario en el que nos desenvolvemos.

La inteligencia no es sólo producto de la herencia genética transmitida de generación en generación sino que también puede ser modificada de acuerdo a los estímulos significativos recibidos en momentos adecuados y productivos.

Según David Wechsler (1967) la *inteligencia* es la capacidad global de actuar con un propósito, de pensar racionalmente y de enfrentarse de manera efectiva con el ambiente. (Coon, 2001)

“La inteligencia por ello puede ser definida como el uso de las capacidades y habilidades para solucionar problemas nuevos. Está presente en el hombre y se evidencia en las situaciones más diversas” (Smirvov, A. et al. 1999:436).

“La inteligencia es una habilidad para analizar, separar y dismantelar una situación compleja, extrayendo su significado” (Eyssautier, Maurice. 2002:12).

La inteligencia es la habilidad y capacidad del sujeto para analizar y solucionar problemas, pensando racionalmente. La capacidad de juzgar, de formar conceptos y de comprenderlos.

1.4.2.1. Etimología de la palabra "Inteligencia"

"La palabra en sí proviene del latín "intelligentia", que significa "unir de nuevo" y se le define como la facultad de entender o conocer." (Eyssautier, Maurice 2002:7).

“La palabra “inteligencia” proviene del latín intelligentia compuesta con el prefijo: inter (entre) y el verbo legere que significa escoger, separar. Todo junto indica la cualidad de

saber escoger. Es decir, ser inteligente es saber escoger la mejor alternativa entre varias. (Diccionario etimológico, www.dechile.net).

“Proviene de los siguientes términos: intus = dentro; legere = leer. Según esto la inteligencia significa leer dentro, es decir, leer en el interior de los seres o de otro modo penetrar hasta la misma naturaleza y esencia de las cosas, pero en su acepción más amplia es la facultad de comprender la naturaleza y esencia de las cosas” (Díaz, Albertina s/a: 169).

La palabra inteligencia viene de los términos: intus (entre) y legere (leer, escoger). Por lo tanto inteligencia vendría a ser la capacidad de escoger alternativas para la solución de problemas.

Howard Gardner, Thomas Armstrong, Daniel Goleman entre otros autores discrepan la corta visión de asegurar que la mente de las personas está supeditada exclusivamente al coeficiente intelectual y que este a su vez es un dato genético que no puede ser modificado por las experiencias y medio que lo rodea. Incluso Jean Piaget que estudio todo el campo de la inteligencia, especialmente en el desarrollo lógico matemático, se interesó por los errores que cometían los niños en la prueba de inteligencia, llegando a la conclusión de que la exactitud de las respuestas no era tan importante sino las líneas de razonamiento a las que acudía.

1.4.2.2 Teorías de la Evolución de la Inteligencia

La teoría sobre la evolución de la inteligencia es respaldada por teóricos evolucionistas: (Piaget J. , 1936), teórico evolucionista suizo, al experimentar el desarrollo del cerebro de los niños encontró que “el camino del pensamiento y de la evolución de los conceptos básicos se compone de varias etapas por las que debe pasar una persona para desarrollar los procesos de pensamiento”

Esto comprueba que la operación mental del pensamiento es la que va evolucionando, la evolución del cerebro ha marcado a las civilizaciones; la evolución es biológica, psicológica y espiritual.

Jean Piaget desarrolló toda su teoría teniendo como objeto de estudio la inteligencia humana y su “función adaptativa”. Marca la tendencia de la constante adaptación de los esquemas mentales del individuo a su ambiente. Lo definió como una tendencia naturalmente innata del individuo para modificar sus esquemas mentales y dar coherencia al entorno percibido, denominándolo “proceso de equilibración”.

(Lamarck, 1809), naturalista francés: En la teoría de la evolución formulada por Lamark, propuso que la vida evolucionaba por tanteo y sucesivamente, igual en la teoría sobre la inteligencia, así ha evolucionado el neocortex.

Cada intento del pensamiento humano provoca un cambio evolutivo sucesivo en el cerebro. La evolución del cerebro humano es un cambio biológico, filosófico y social. (Darwin, 1871), naturalista inglés: Las teorías evolutivas de Lamarck y del naturalista inglés, Darwin; aseguran que la vida evoluciona a consecuencia de mutaciones en el ADN fijadas por la selección natural. Y son aplicadas al ser humano en cuanto a su capacidad evolutiva del ADN, y esto comprende la evolución cerebral.

(Villavicencio, 1861), filósofo, matemático, escritor y doctor venezolano: fue uno de los mayores voceros de la filosofía positivista en Venezuela, el declaraba que “La ley de la evolución es compartida por todos los seres vivos. En tanto que la de la evolución cerebral solo es compartida por los seres humanos”. Explicaba que también la evolución del cerebro dependía de la ciencia, el arte y la industria. Y afirmaba que no dependía solamente de la evolución natural como aseguró Darwin sino de otros factores como la raza y el clima, que motivan al ser humano a inmigrar. En este contexto podemos ver los cambios evolutivos de la sociedad humana.

1.4.2.3 Inteligencias Múltiples de Gardner

La Teoría de las Inteligencias Múltiples fue ideada por el psicólogo Howard Gardner como contrapeso al paradigma de una inteligencia única. Gardner propuso que la vida humana requiere del desarrollo de varios tipos de inteligencia. Así pues, Gardner no entra en contradicción con la definición científica de la inteligencia, como la “capacidad de solucionar problemas o elaborar bienes valiosos”

Pero, si dividimos la inteligencia y la encasillamos en 8 inteligencias, mermamos la capacidad evolutiva de su desarrollo. Además perdemos de vista aspectos básicos que contribuyen a desarrollarla, como el perfeccionamiento de la inteligencia a través del espíritu humano, el enriquecimiento o desarrollo de los sentidos, y la disposición positiva del individuo para desarrollar el potencial de la inteligencia al máximo.

La inteligencia no es medible pero a través de test se pueden comprobar sus deficiencias cognitivas y mejorarla por métodos de aprendizaje.

Las teorías de aprendizaje han logrado una gran contribución para alcanzar la evolución de la capacidad de la inteligencia. Es necesario analizar toda teoría de aprendizaje y encontrar sus aportes positivos y negativos para aplicarlas en métodos de enseñanza y aprendizaje del individuo.

1.4.2.4 Desarrollo de la Inteligencia

Es importante conocer a Piaget por la profundidad con que abordó el estudio de la inteligencia y es precisamente por estos estudios por los cuales se conoce a Piaget, Sin embargo su trabajo abarca otros aspectos del desarrollo psicológico como son: lo afectivo, social, moral, perceptivo, lenguaje e intelectual.

Para Piaget la inteligencia tiene una doble naturaleza: biológica y lógica, además reconoce que hay una unidad entre lo afectivos y lo intelectual., resaltando que no son realidades independientes sino que son manifestaciones o conductas, las mismas que son separadas por el sentido común de la persona, para hacer referencia a los comportamientos relativos a la persona (afectivos) y a los referidos a las ideas o cosas (inteligencia).

Dice Piaget que las fuentes de la inteligencia se confunden con las de la adaptación biológica, caracterizándose esta adaptación por un equilibrio entre las acciones del organismo sobre el medio y las del medio sobre el organismo.

Entre los conceptos claves de Piaget tenemos el de asimilación que es la acción del sujeto sobre los objetos que le rodean, pero esta acción está determinada por la forma de

actuar de la persona, por tanto el sujeto modifica, no material, sino perceptivamente los objetos, al aplicarles sus formas de actuar. La acomodación es la acción del medio sobre el sujeto, pero es una acción que no la vive pasivamente el sujeto sino que modifica sus propias formas de actuar para acomodarse a la acción del medio.

La adaptación es un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, o sea, cierto equilibrio entre los intercambios del sujeto y el mundo.

Según Piaget, la inteligencia es un término genérico que designa las formas de organización superior del pensamiento, el cual se va estructurando progresivamente a partir de las percepciones, los hábitos y los mecanismos sensomotores elementales, que vienen a ser formas o tipos inferiores de adaptación cognoscitiva o motriz. De todas formas la inteligencia provee al sujeto de un equilibrio más durable, es la adaptación mental más avanzada, se constituye en instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el mundo porque les posibilitan estos intercambios.

Por otro lado, las formas de organización superior de la inteligencia, son las agrupaciones operatorias de la inteligencia, estas acciones son de orden lógico, como por ejemplo reunir-disociar, adicionar-sustraer, las mismas que no se encuentran aisladas, sino que están coordinadas en sistemas de conjuntos, de clasificación. Reunir información, relacionar, hacer correspondencia, establecer reciprocidad.

Las formas de operación superior se van construyendo en la niñez a través de diversas formas de adaptación cada vez más elaboradas, en este desarrollo se pasa por diversas etapas. Los estudiantes objeto de estudio se encuentran en la etapa del pensamiento Intuitivo y operaciones concreta.

Una vez más se recuerda la relación íntima que se da entre lo afectivo y lo intelectual, esta relación se da porque en la interacción del sujeto con el medio, siempre están presentes una estructuración (lo intelectual) y una valoración (lo afectivo).

Por lo anterior se resalta la importancia que tiene la relación del docente con los niños y con los adultos, sus formas de relación, si en esta relación no se dan valorizaciones

positivas, todo el interés que el docente pueda tener en facilitar a los niños el desarrollo máximo de su inteligencia, se puede hallar frente a barreras difíciles de vencer.

Para facilitar al niño el desarrollo máximo de su pensamiento es conveniente que el docente diferencie y tenga presente procesos considerados como básicos por muchos autores, sin agotar todos los aspectos y dimensiones del niño, sin embargo se reseña lo siguientes:

- Atención, concentración, memoria de detalles, memoria de ordenaciones, descubrimientos de reglas o esquemas a partir de indicios, asociación, seguimiento de reglas, previsión o anticipación de consecuencias, volver atrás a situaciones anteriormente realizadas, flexibilizar el pensamiento.
- Clasificar con categorías rígidas y flexibles, ordenar en diversas formas, ordenar en series, realizar experiencias de conservación de sustancias, volumen, peso, situar o desplazar en el espacio o en el tiempo, medir, enumerar, comparar, relacionar dos criterios para considerar una misma situación.
- Observar – describir, caracterizar, establecer semejanzas – diferencias mediante la comparación, agrupar, contrastar, realizar analogías, ordenar, establecer secuencia, clasificar por jerarquías.
- Analizar, sintetizar, organizar, interpretar, elaborar juicios, crear, comprender.
- Desarrollar estrategias para enfrentar problemas de conocimiento, de la vida diaria, de situaciones imprevistas utilizando la información de que se dispone.
- Extraer conclusiones de una información dada, utilizar información dada para llegar a la que no está dada.
- Cambiar fácilmente de criterios si se demuestra que los empleados no sirven, recibir información por absurda que parezca, jugar con absurdos. Cambiar de la dirección inicial con facilidad si esta no parece adecuada.

- Relacionar objetos nuevos con otros conocidos, relacionar información nueva con otra conocida, analizar las cosas y las ideas desde diferentes puntos de vista.
- Expresar la valoración que le merecen situaciones, hechos, cosas o personas.
- Aplicar conocimientos de una situación a otras.
- Recoger información suficiente y considerar diversas alternativas para tomar decisiones.

Es necesario que el docente tome en consideración todos los aspectos que tienen que ver con la inteligencia propuesto por los diferentes autores y que los vaya involucrando en el trabajo diario en forma progresiva.

1.5 INTELIGENCIA Y EDUCACIÓN

En estos tiempos existe la preocupación en el campo educativo de estimular los dos tipos de inteligencia propuestos por Guilford: pensamiento convergente y divergente, es posible que al estimular los dos tipos de pensamientos, se estimule el rendimiento más amplio de la capacidad cerebral. Al pensamiento convergente se le conoce también como pensamiento vertical, y al pensamiento divergente como pensamiento lateral, los mismos que se caracterizan así:

Pensamiento vertical - convergente:

- Es selectivo
- Busca lo correcto
- Selecciona una vía y excluye otra.
- Es unidireccional
- Desarrolla ideas.
- Está pegado a la realidad.
- Es analítico.

- Es concreto.
- Está presente el sentido común.

Pensamiento lateral – divergente

- No es selectivo, es generativo y flexible.
- No busca lo correcto sino abarca lo posible
- Cambia de una vía a otra para considerar varias posibilidades.
- Es multidireccional.
- Genera ideas
- Se alimenta de fantasía
- Utiliza varias categorías de análisis
- Es sintético.
- Crea posibilidades.
- Abre a realidades diversas
- Permite la combinación de ideas.

Lo ideal es que la educación estimule y potencie ambos hemisferios, porque:

- ✓ Todos poseemos las diferentes inteligencias que propone Gardner, las usamos en combinación, la diferencia está en el cómo llevarlo al máximo desarrollo.
- ✓ Es una crítica a la educación masiva y uniforme - homogénea.
- ✓ Reconocimiento y aceptación de los potenciales, y estilos cognoscitivos.
- ✓ Se constata una diversidad de puntos de entrada al conocimiento.
- ✓ Ofrecer analogías apropiadas, modelos: experiencias próximas.
- ✓ Proveer múltiples representaciones de la idea generadora: como son los tópicos sugestivos y el dominio de diversos formatos.

Las inteligencias múltiples de Gardner, sugieren diversos puntos de entrada como son:

- Narrativa: cuento, novela, biografía, mimo, cine.
- Numérico: relaciones, sistemas dinámicos, modelos.
- Lógico: análisis de silogismos, relaciones entre personales.

- Existenciales: significado de la vida, pasiones, capacidades humanas, evolución.
- Estéticos: formas, colores, balance, significado; patrones.
- Cinéticos: talleres de construcción de objetos, escenarios; diseño de exhibiciones.
- Interpersonales: Proyectos, artes dramáticas.

Los cuatro pilares de la Educación

La educación se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida. (Delors, 1996).

Este aprendizaje que se preocupa menos de la adquisición de conocimientos que del dominio de los instrumentos del saber, puede considerarse medio y finalidad de la vida humana.

El medio consiste que cada persona aprende a comprender el mundo que le rodea, para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Y es fin porque comprende y descubre las múltiples facetas del propio entorno, estimula el sentido crítico adquiriendo una autonomía de juicio.

Aprender a conocer supone, aprender a aprender ejercitando la atención, memoria y el pensamiento. Saber solucionar problemas, tomar decisiones y comprender las consecuencias de sus actos.

El proceso de adquirir el conocimiento no termina nunca, siempre se nutre de todo tipo de experiencias en el transcurso de la vida.

Aprender a hacer, en el marco de las experiencias que se ofrecen espontáneamente en el entorno a causa del contexto social o formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza

en las instituciones educativas. Supone además poner en práctica los conocimientos para hacer frente a las diversas situaciones y a trabajar en equipo que es lo que se propone en el manual Juntos aprendemos.

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, para realizar proyectos comunes, respetar los valores del pluralismo, la comprensión mutua y paz (Delors, 1996). Es importante la comunicación, ponerse en el lugar del otro, la capacidad de trabajar en equipo y la empatía, capacidad de diálogo, valorando y aceptando el trabajo de su compañero, es decir respetar a los otros.

Aprender a ser para que fortalezca su propia personalidad y esté en condiciones de actuar con autonomía y responsabilidad personal. Adquirir conciencia de sí mismo, es decir conocerse y desarrollar su autoestima.

1.5.1. ¿Qué son las inteligencias múltiples

Comprender como funciona, qué es y cómo se evalúa la inteligencia ha sido una tarea muy difícil para la psicología desde sus inicios.

Gráfico N: 1.9 Inteligencias Múltiples



Fuente: <http://www.google.com.ec/imgres>.

A principios del siglo XX se empezó a “medir”, la inteligencia, utilizando técnicas psicométricas que evalúan el coeficiente intelectual (C.I.), relacionando la edad mental con la edad cronológica, de acuerdo a las respuestas de la persona a situaciones experimentales cuantificables.

El problema era que se consideraba que había un solo tipo de inteligencia, que daba importancia a la conceptualización lógico-matemática y la verbalización. Estos instrumentos de medición de la inteligencia, evaluaban conocimientos, habilidades y destrezas con una fuerte influencia cultural y educativa que no se adaptaba a todos los medios, de tal manera no era posible garantizar su eficacia.

Para definir cada ámbito de la inteligencia, Gardner estudió el desarrollo de habilidades en los niños y la forma en que se descomponían las diferentes capacidades en casos de daño cerebral. Además, Gardner observó cómo se manifestaba cada una de las inteligencias dentro de la cultura del individuo.

Las clasificó y agrupó en ocho tipos de inteligencias que son:

- ❖ La inteligencia lingüística-verbal
- ❖ La inteligencia física-cinestésica
- ❖ La inteligencia lógica-matemática
- ❖ La inteligencia espacial
- ❖ La inteligencia musical
- ❖ La inteligencia interpersonal
- ❖ La inteligencia intrapersonal
- ❖ La inteligencia naturalista

1.5.2 Los ocho estilos de aprendizajes con las inteligencias múltiples

Cuadro N° 1.4

Inteligencia	Cómo se manifiesta	Qué se les puede ofrecer
Inteligencia Lingüística	Leyendo, escribiendo, cantando, jugando a juegos con palabras	Libros, casetes, diarios, revistas, hacer cuentos, diarios

		íntimos, discusiones, debates, etc.
Inteligencia lógica – Matemática.	Cuestionando, calculando, experimentando, resolviendo problemas	Elementos que les permitan pensar, explorar. Juegos de ingenio y de ciencias.
Inteligencia espacial	Diseñado, dibujando, visualizando, construyendo, imaginando.	Juegos de imaginación. Laberintos, rompecabezas, visitas a museos, trabajos artísticos en general
Inteligencia corporal – cinestésica.	Saltando, corriendo, actuando, tocando, gesticulando, bailando	Actividades con “role play”, drama, deportes, juego, construcciones.
Inteligencia Musical	Cantando, silbando, escuchando música, haciendo movimientos rítmicos.	Ir a conciertos, aprender a usar diversos instrumentos, trabajar escuchando música.
Inteligencia interpersonal	Liderando grupos, organizando actividades y relacionándose positivamente con los otros.	Actividades grupales, aprendizaje cooperativo, interacción con sus padres.
Inteligencia naturalista	Observando, manipulando, experimentando y relacionándose con la naturaleza	Visita a laboratorios, trabajos de campo investigaciones científica

Fuente: Gardner. Inteligencias Múltiples

1.5.2.1 ¿Qué es la Inteligencia Lingüística?

Se va enfocar una de las principales y más importantes inteligencias que propuso Gardner, que es la inteligencia Verbal- lingüística; la cual la define:

La inteligencia verbal lingüística es la capacidad para usar las palabras de manera efectiva, sea de manera oral (por ejemplo como un narrador de cuentos, un político) o de manera escrita (un poeta, dramaturgo, etc.) Esta inteligencia trabaja con la fonética o sonidos del lenguaje, la sintaxis o estructura del lenguaje, la semántica o significado del lenguaje. Algunos de estos usos incluyen la retórica (usar el lenguaje para convencer a otros de tomar una acción determinada), la mnemónica (usar el lenguaje para recordar la

información), la explicación (usar el lenguaje para informar) y el metalenguaje (usar el lenguaje para hablar de lenguaje) (Thomas Armstrong).

Los mediadores de la educación deben considerar que cada persona tiene una manera distinta de lograr el aprendizaje. Al contemplar esta particularidad, más fácilmente, pueden replantear los métodos de enseñanza; ya que, existe el conocimiento de los distintos tipos de aprendizaje.

La inteligencia verbal-lingüística es uno de los elementos a contemplar en una mediación pedagógica. Algunas teorías de Campbell (2000), (Umaña, 2008), Gardner, H. (2003), (Antunes, 2006), entre otros, estudian sobre el tema de las inteligencias múltiples y por ende de la verbal-lingüística.

(Umaña, 2008) menciona a Campbell (2000), este teórico define la inteligencia denominada lingüística o verbal como la que tienen los individuos con la capacidad de pensar en palabras. Los poseedores de tal habilidad utilizan el lenguaje para expresar y comprenden significados complejos. Por tanto, emplean la palabra de forma efectiva.

La efectividad de la palabra recae en el discurso oral y escrito. En este sentido es que Howard Gardner (2003) recalca la importancia de desarrollarse de forma asertiva en las distintas áreas del lenguaje: la sintaxis, la fonética, la semántica y la pragmática. De esta manera, el locutor con tales características puede desenvolverse de forma efectiva, por medio del empleo de estrategias lingüísticas, en un determinado contexto social.

(Antunes, 2006) Caracteriza a la inteligencia verbal – lingüística como la que es acentuada en escritores, dramaturgos, oradores y comunicadores, generalmente propietarios de una gran facilidad de palabra, un encadenamiento de ideas muy coherente y lógico y una selectividad específica en la elección de las palabras. Acentuada en personas que revelan sensibilidad a los sonidos, estructura, significados y funciones de la palabra y del lenguaje (...)(Antunes, 2006).

Los interlocutores son los principales beneficiados al comunicarse con persona que poseen estas habilidades. Debido al apropiamiento de adecuado de la habilidad comunicativa que posee.

Gardner (1983), citado en (Umaña, 2008), establece cuatro usos fundamentales del lenguaje: la retórica, la explicativa, la memorística y la metalingüística.

- La retórica: referida a la habilidad para convencer a los demás acerca de alguna situación; es decir, el poder de convencimiento.
- La explicativa: hace referencia a la capacidad para explicar conceptos e ideas.
- La memorística: permite almacenar información para recordarla después.
- La meta-lingüística: es la capacidad para reflexionar acerca del empleo del lenguaje. (Umaña, 2008)

Según Brites y Almoño (2001) la inteligencia verbal–lingüística proporciona las siguientes habilidades:

- Uso del lenguaje oral y escrito.
- Comunicarse, expresando con claridad pensamientos y sentimientos.
- Relacionar las ideas y ponerlas en palabras.
- Expresar y entender significados complejos, para debatir y persuadir.
- Escribir con corrección, respetando reglas gramaticales y ortográficas.
- Facilidad para la comprensión de textos verbales.
- Gusto por la lectura y capacidad para leer con fluidez.
- Sensibilidad hacia los rasgos fonológicos.
- Incluye memoria visual y auditiva para recordar palabras, frases y textos.
- Es el tipo de capacidad que manifiestan en su máximo desarrollo poetas y escritores.

1.5.2.2 Importancia de la Inteligencia Lingüística o Verbal

La importancia de la inteligencia verbal-lingüística es que:

- ❖ Nos permite comunicarnos y expresar nuestras ideas y opiniones.
- ❖ El lenguaje es la mejor manera de hacer saber lo que sentimos y pensamos
- ❖ La inteligencia verbal-lingüística es una característica humana indispensable para la convivencia social
- ❖ Permite conocer la sintaxis y por tanto darle importancia a los signos de puntuación.

1.5.2.3 Técnicas para incentivar o desarrollar la Inteligencia Lingüística o Verbal

Consecuentemente, Antunes, C (2003) propone las siguientes técnicas para incentivar la inteligencia verbal.

- ✓ Contar historias, sobre todo las que involucren a los oyentes en una participación interactiva que exija su creatividad y expresión verbal.
- ✓ Elaborar frases dichas con las palabras fuera de orden y con un estímulo para su estructuración léxica constituye un valioso recurso de uso en clase.
- ✓ Pueden realizarse activos debates.
- ✓ Actividades como las del panel abierto.
- ✓ Pueden ser estimulados a inventar poemas o a construir parodias sobre los hechos, hipótesis o teorías que investigan.
- ✓ Realizar el Juego del teléfono descompuesto, además de constituirse en estrategia para el desarrollo del pensamiento creativo y en estímulo para la realización de contextualizaciones.
- ✓ Es muy importante que los alumnos realicen representaciones teatrales.
- ✓ Aprendan a realizar entrevistas.
- ✓ Usen diccionarios, jueguen a descubrir nuevas palabras y puedan, de forma específica para cada disciplina.
- ✓ Realizar el juego "No digas no", que puede ser perfectamente adaptado al tema que se estudia.
- ✓ Rescatar el hábito de escribir cartas, preparar manifiestos, y otras formas más de comunicación.
- ✓ Presentar por escrito o de modo verbal una respuesta, puede ser pedida con un nuevo estilo lingüístico (coloquial, comercial, protocolar, etc.).

- ✓ Utilización de tarjetas-tarea facilitan el aprendizaje y la organización del pensamiento.
- ✓ Realizar ejercicio lingüístico mediante el empleo de las escrituras cooperativas, cuando un tema exige una redacción con diferentes participaciones secuenciales.
- ✓ Desarrollar o fomentar la inteligencia verbal-lingüística es un deber de todas las disciplinas educativas. Las técnicas en un inicio tal vez no sean bien aceptadas, por parte de los educandos. Sin embargo, con el tiempo incluso pueden llegar a ser la motivación para aceptar un tema. Además, podría aportar un conocimiento significativo porque se construiría el aprendizaje.

1.5.2.4 Características de las personas que poseen desarrollada la Inteligencia Lingüística o Verbal.

Howard Gardner, indica que estas son algunas características que presentan las personas que han desarrollado de forma más notoria este tipo de inteligencia:

- Aprenden a leer y escribir con relativa facilidad.
- Imitan sonidos y la forma de hablar de otras personas, aún desde pequeños.
- Poseen un vocabulario superior al de niños de su edad, y posteriormente tienen vocabulario amplio y adecuado.
- Desde pequeños dan entonaciones adecuadas a las palabras que utilizan.
- Saben preguntar por lo que no entienden o saben (es decir, expresan sus dudas) y solicitan lo que necesitan en diferentes tonos y estados de ánimo.
- Escuchan atentamente, tiene facilidad para comprender lo que escuchan y responden hábilmente (al sonido, ritmo y variedad de las palabras).
- Aprenden prontamente a resumir y repetir cuentos, historias, películas, lecciones escolares, conversaciones, programas, etc. y pueden interpretarlos.
- Escriben con facilidad y comprenden lo que escriben usan adecuadamente la ortografía y la gramática.
- Tienen facilidad para aprender otras lenguas.
- Disfrutan aprender cuando leen, escriben y debaten.
- Tratan de hablar cada vez mejor y se adaptan al lenguaje de sus pares.
- Posteriormente, tienen gusto por debatir y cuestionar el uso del lenguaje.

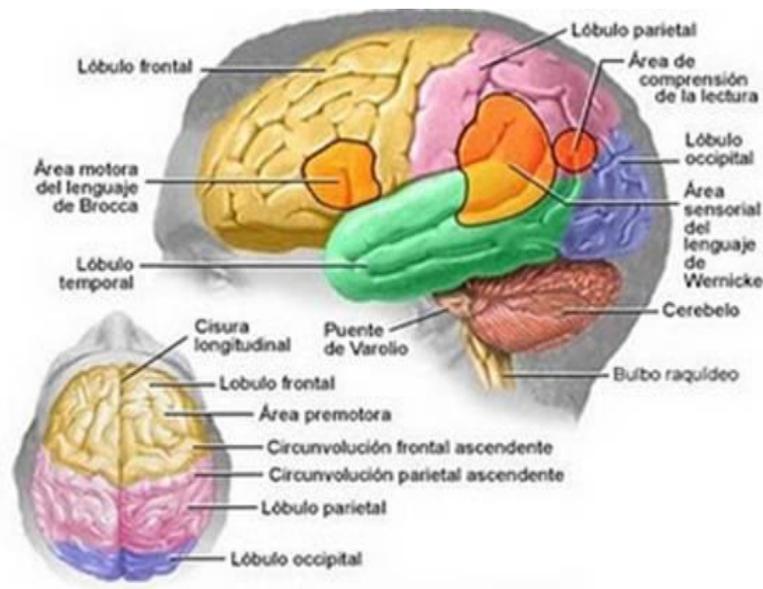
- Muestran interés en actividades periodísticas, en escribir poemas, cuentos, obras, etc.
- Les gusta conversar y discutir temas diversos.
- Son originales al comunicarse verbalmente y por escrito. (www.monografias.com)

1.5.2.5 Ubicación de la Inteligencia Lingüística en el cerebro

"El cerebro es como un gigante dormido y lo maravilloso es que todos tenemos uno"

Tony Buzan

Gráfico N: 1.10



Fuente: www.monografias.com

Su ubicación neurológica es en el hemisferio izquierdo, destacándose las áreas de Broca y Wernicke. Lesiones en estas zonas producen los distintos tipos de afasias. Sin embargo, hoy en día, a partir del uso de instrumentos que permiten escanear el cerebro humano, se ha observado que el hemisferio derecho también participa, aunque en un grado muy inferior al izquierdo, en los procesos cognitivos necesarios para la ejecución de esta inteligencia. (www.monografias.com)

1.5.2.6 ¿Cómo se enseña la inteligencia Lingüística?

El ambiente del aula y las actividades que un profesor crea juegan un papel importante en ayudar a los estudiantes a desarrollar las inteligencias a aprender. El Dr. Howard Gardner, psicólogo de Harvard y profesor de educación sugiere lo siguiente:

Utilizar materiales como: libros, grabadoras, procesadores de palabras, libros grabados para escuchar, cuentos.

Inteligencia lingüística en el aula.

El alumno se destaca en: lectura, escritura, narración de historias, recordar datos, nombres, lugares, fechas, piensa en palabras.

Al niño le gusta: leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzles, redactar historietas, jugar con rimas, trabalenguas. El alumno aprende mejor leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.

La inteligencia lingüística y la lectura.

“La lingüística está íntimamente relacionada con el desarrollo de la inteligencia. La inteligencia humana es una inteligencia lingüística, sólo gracias al lenguaje podemos desarrollarla, comprender al mundo.

El niño lee y escribe como habla, razón por la cual representa una prioridad educativa potenciar, primero, el desarrollo de la expresión oral con referentes verbales adecuados, del aprendizaje de la lectura y la escritura.

La alta competencia en la lectura es central para los logros académicos y, en general, para una vida destacada y plena.

La escuela debe promover el ejercicio lector entre alumnos para el desarrollo de competencias lingüísticas que lo habiliten para la construcción de un conocimiento amplio.

La promoción de la lectura es la actividad social encaminada a la formación de hábitos de lectura adecuados, la cual se logra con la orientación planificada a una población de lectores, sobre qué leer, cuanto leer y cómo leer.

Debemos promover el hábito de la lectura distinguiéndola físicamente del trabajo escolar, pues la lectura debe ser asociada más con el placer de la novedad, el descubrimiento íntimo y la socialización de estos sentimientos.

Realizar una auténtica y efectiva promoción de la lectura supone fundamentarla en principios tales como: libertad, individualidad, acción y vida, realidad y comunidad.

Si la escuela no puede enseñar el acto placentero de leer que es un acto personal, tiene que enseñar el acto de crear la sociabilidad de la lectura, compartir la lectura, lo constituye el placer más fuerte de la lectura.

En el nivel escolar, ninguna estrategias de análisis, por más elaborada que sea, garantiza la comprensión. Por el contrario, la mayoría de las veces, sólo desvía la atención de los estudiantes y no les permite alcanzar lo más importante: la sensibilización, en la que si se ven comprometidos sus intereses, sus emociones, su afectividad.

1.5.2.7 Sugerencias para desarrollar la Inteligencia Lingüística.

Las sugerencias se basan haciendo uso de las macro destrezas de Lengua y Literatura que son:

- a. Escuchar
- b. Hablar
- c. Leer
- d. Escribir

1.5.2.7.1 Escuchar para aprender

Se hace hincapié en escuchar “para aprender” porque la mayoría de las personas, aunque tenemos nuestro aparato auditivo en buenas condiciones y escuchamos perfectamente, únicamente retenemos un pequeño porcentaje de lo que oímos, por ejemplo en una conferencia, y es importante ayudar a mejorar esta capacidad.

Escuchar y leer en voz alta es una de las formas más eficaces para entrenar esta capacidad, escuchar narraciones y cuentos es del gusto de todos los niños, la diferencia está en el proceso de recordar lo que se ha leído, interpretar y opinar sobre lo que se leyó, comentar sobre la realidad o fantasía de los hechos, la intervención de nuevos finales o suponer que puede pasar con los héroes de los cuentos. Este trabajo posterior, que de preferencia debe hacerse en forma lúdica, ayuda a tratar de retener y procesar lo escuchado.

Conforme el niño crece pueden cambiarse las lecturas fantasiosas por biografías de artistas, exploradores, creadores o incluso cantantes de moda y vidas de deportistas, si ese es el interés de los jóvenes. Lo importante es que lean, escuchen con atención y retengan.

Escuchar poesía constituye un recurso motivador, si es elegida adecuadamente de acuerdo a la edad e interés de la persona. Incluso el ritmo musical rap puede ser un ejercicio lingüístico interesante que fomenta el gusto por la comprensión de oraciones que guardan en la combinación poco usual de las palabras y que ofrece significados múltiples cuando es escuchada con atención.

Los nuevos recursos audiovisuales pueden ser una fuente casi inagotable de ejercicios para aprender a escuchar, tanto los discursos y diálogos elaborados adecuadamente de acuerdo a la necesidad como aquellos que son tediosos. Ofrecen material para identificar lo que se debe decir y cómo se debe decir o no decir, descubrir por qué puede ser tan aburrido un sujeto y comentarlo puede ser un motivo de análisis y sobre todo de escucha atenta para poder tener argumentos posteriores de discusión.

La exposición de un tema y pedir a los sujetos que lo escuchen con los ojos cerrados e ir deteniéndose para que diga las palabras que son claves en ésta, o que sintetizen lo dicho

hasta el momento pueden ser actividades que además de dejar un aprendizaje obligan al oyente a esforzarse poniendo atención y reteniendo lo más posible.

1.5.2.7.2 Hablar

La capacidad por expresarse correctamente debe ser fomentada en todas y cada una de las personas, si bien es cierto algunas tienen más facilidad que otras, en ello intervienen factores de tipo psicológico como la timidez, la autoestima, el miedo al ridículo, entre otros aspectos.

Debate en clase. El aula es el lugar idóneo para fomentar esta capacidad, las modernas tendencias pedagógicas postulan un modelo comunicacional horizontal donde se dé oportunidad de expresión y se dé lugar al intercambio de opiniones, así como ejercicios de debate, que preparan a los sujetos cada vez más en una sociedad democrática donde la palabra debe ser expresada y respetada dentro de los límites de la convivencia.

La narración es una forma de comunicación lingüística que puede fomentarse en el aula y desde luego en el hogar, pues son los padres los que ofrecen la posibilidad de escuchar a los pequeños en sus comentarios, historias, chistes, ya que éste es el primer espacio expresivo donde ellos ejercitan su capacidad lingüística.

Padres y maestros son los modelos a seguir. El hecho de fomentar este tipo de capacidad se debe invitar a los adultos a mejorar su expresión verbal por sí misma si quieren ofrecer a niños y jóvenes formas adecuadas de comunicación oral, donde haya cosas que decir y fórmulas flexibles y correctas de decirlas.

Invitar al niño y /o joven a escuchar a personas con facilidad, a tener gusto por la narración, como son los “cuentacuentos”, expresiones culturales como: obras de teatro, títeres, incluso poner atención a los diálogos de personajes de la televisión, son modelos donde se puede aprender la forma de acomodar las palabras y hacer coherente su expresión verbal y no verbal.

La realización de entrevistas, puede ser una actividad divertida que promueve la posibilidad de diálogo, ayudando al pequeño a prepararse con preguntas; si puede grabarse le será de mucha utilidad escuchar las respuestas, mantener el hilo de la conversación, agradecer la entrevista, etc., son aspectos diversos de un ejercicio lingüístico verbal que ayudan a un niño/a o joven a entrenarse en el habla, ya que ellos pondrán su interés en el personaje, que puede ser un chico mayor o algún vecino o comerciante de su colonia, pero en realidad lo que se fomenta en ellos son sus posibilidades comunicativas.

1.5.2.7.3 Leer

Es una de las actividades más gratificantes que muchos adultos pueden cultivar. Con relación a las nuevas generaciones, el tema de la lectura se convierte en algo fastidioso que le quita el sueño a muchos padres y educadores: si bien siempre han existido niños lectores y no lectores, en estos tiempos con el auge de los medios electrónicos el problema por hacer que se lea literatura se ha agudizado.

La lectura requiere tiempo y eso no parece el recurso de nuestra sociedad, mucho menos el de niños que no tienen un especial interés por la palabra, sin embargo, al pensar en los beneficios que la lectura ofrece para el desarrollo y disfrute del ser humano, vale la pena que padres y maestros intenten encauzar a sus pequeños hijos y alumnos que no tienen esta afición a actividades que indirectamente les fuercen a ello.

Algunas de las actividades antes mencionadas como el debate, la narración de cuentos y las entrevistas, son medios idóneos para que se hagan lecturas. Las dramatizaciones son muy útiles para inducir a temas que requieren de investigación en libros, internet, cuentos y novelas, que posteriormente tengan que escribir y reescribir los diálogos. El secreto es tocar temas afines a los intereses según la edad y aficiones de los niños.

La utilización de los medios masivos de comunicación, en este sentido el interés que los pequeños tienen en la televisión, los videojuegos, el cine e internet debe ser un pretexto para inducirlos en actividades lingüísticas, por ejemplo hacer guiones, consignas, canciones, grafitis, avisos publicitarios, boletines informativos y noticiosos, afiches,

tapas y solapas de libros, comentarios sobre programas preferidos de la televisión, notas periodísticas, entre otros.

El lenguaje inventado puede ser de gran estímulo para niños que tienen aversión por la “palabra oficial”, por lo que se les pide que realicen una frase inventando nuevas palabras y luego traten de traducirlo, con lo cual pueden ejercer su creatividad y ser un gran estímulo para pensar y decir todo tipo de cosas.

JUEGOS DE PALABRAS

CHISTE.- Es una pequeña historia hablada o escrita, con la intención de hacer reír al oyente o lector.

Para trabajar los chistes se puede señalar el significado de palabras ya que una misma palabra puede tener distintos significados de acuerdo al contexto.

TRABALENGUAS.- Es una serie de oraciones o textos breves creados para que su pronunciación en voz alta sea de difícil articulación.

ADIVINANZAS.- Son textos cortos que nos permiten resolver un problema a través de una serie de pistas, al establecer relaciones entre las palabras.

Los elementos que forman la estructura de una adivinanza son los siguientes:

Fórmulas de introducción.- tienen las siguientes finalidades:

- ❖ **Provocar un reto:** Ej: Adivina, adivinanza
- ❖ **Provocar con una pregunta:** ¿Qué cosa será la cosa?
- ❖ **Ubicar espacialmente:** “En el monte fui nacido”
- ❖ **Describir una característica como clave inicial:** “Blanco fue mi nacimiento...”

RETAHÍLA.- Es un texto donde se juega con las palabras en una forma lógica, que puede ser cronológica, espacial, causa-efecto, antecedente-consecuente, con una serie de elementos que se suceden ordenadamente.

1.5.2.7.4 Escribir

Es una herramienta muy necesaria para desarrollar la capacidad de expresión escrita de estudiantes; encamina a la búsqueda de objetivos propios del ser humano que son: la comunicación, la composición o redacción, formando parte de la base fundamental para consolidar el aprendizaje oral. Al estimular y desarrollar este tipo de inteligencia se puede obtener líderes políticos o religiosos, poetas, escritores, etc. (Castillo, 2012)

CAPÍTULO II
MARCO METODOLÓGICO

2. METODOLOGÍA

2.1. TIPO DE METODOLOGÍA

La presente investigación tomó como referente los siguientes tipos de estudio:

a) Por su objetivo:

Aplicada Ya que se aplicó en el lugar de los hechos en la escuela “Fausto Molina, provincia de Chimborazo, cantón Riobamba, parroquia Maldonado.

b) Por el lugar

De campo Se realizó en un contexto determinado donde se encuentran los sujetos u objetos de estudio de la investigación. En este caso es en el aula de 2º “A” de la escuela “Fausto Molina, donde se detectó el problema.

c) Por el tiempo

Vertical Apunta a un tiempo o momento definitivo y concreto. Como es el período 2013-2014.

d) Por el grado de relación

Correlacional. Existe una relación entre la variable, Aprendizaje cooperativo e Inteligencia Lingüística las mismas que aportan información explicativa para la investigación.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación se realizó de acuerdo a los siguientes tipos de investigación:

- Investigación Cuasi-Experimental: Las variables se observó y se describió tal como se presentan en su ambiente natural. Su metodología es descriptiva, aunque puede valerse de algunos elementos cuantitativos y cualitativos. Existe una exposición, una respuesta y una hipótesis para comprobar y contrastar.

- Documental o Bibliográfica: Porque la investigación se realizó en base a libros, textos, folletos, revistas para conocer, ampliar, comparar, profundizar y deducir los diferentes enfoques teóricos, conceptualizaciones y criterios de diversos autores.

2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA:

Población

La población participante en este proceso de Investigación fue los estudiantes del 2º Año de educación Básica “A” de la escuela “Fausto Molina M”, constituida por 32 alumnos.

Cuadro N°. 2.1

ESTRACTOS	MUESTRA	%
Estudiantes	32	100
TOTAL	32	100

Fuente: Escuela Fausto Molina M
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

Muestra

Por confiabilidad de la investigación se trabajó con el total de la población.

2.3. Método de Investigación.

En el siguiente trabajo de investigación se utilizó el siguiente método:

2.3.1 Método Científico

Es un proceso destinado a explicar fenómenos, establecer relaciones entre los hechos, enunciar leyes que explique los fenómenos y permitan obtener conocimientos útiles para la investigación.

2.4. Técnica e instrumento de recolección de datos.

Para el desarrollo de la actividad investigativa propuesta se utilizó la siguiente técnica:

Técnica

Observación: Consiste básicamente en utilizar los sentidos para observar los hechos, realidades sociales y a las personas en su contexto cotidiano. Se observará criterios de desarrollo de la Inteligencia Lingüística.

Instrumento

La información se registra en una Ficha de Observación.

2.5. TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS PARA ANÁLISIS DE RESULTADOS:

Para el procedimiento de análisis e interpretación de los resultados se tomó en cuenta el problema o tema a tratarse para en base a este realizar las respectivas observaciones y encuestas a fin de recabar información del antes y después de los resultados para luego tabular y presentar en forma de cuadros y gráficos.

En los primeros cuadros se realizó la observación de aprendizaje cooperativo de manera simultánea del antes y después de aplicar el manual y en los restantes cuadros se organizaron los cuadros y gráficos con las encuestas del antes y después de aplicar el manual "Juntos Aprendemos" proyectando resultados claros y precisos que serán fáciles de comprender. Para la prueba de la hipótesis se utilizó el método Ji (Chi)-Cuadrado (X^2).

2.6. HIPÓTESIS

2.6.1. Hipótesis General

La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo *juntos aprendemos* a través del desempeño de roles, rompecabezas, círculos

literarios ayuda a desarrollar la inteligencia lingüística en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014.

2.6.2. Hipótesis Específicas

La Elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje Cooperativo “*Juntos Aprendemos*” desarrolla la inteligencia lingüística a través del desempeño de roles en fábulas y cuentos en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014?

La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo desarrolla la inteligencia lingüística a través del rompecabezas en retahílas, refranes y chistes con los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014.

La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo desarrolla la inteligencia lingüística a través de círculos literarios en adivinanzas, trabalenguas en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014.

CAPÍTULO III:
LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

CAPÍTULO III

3. LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

3.1. TEMA

Elaboración y aplicación de un manual de estrategias y técnicas de aprendizaje cooperativo *Aprendiendo Juntos*, para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela *Fausto Molina* de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

3.2. PRESENTACIÓN

El presente manual “Juntos Aprendemos”, es producto de un trabajo de compilación e integración de las diversas técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo y a los requerimientos de cada contenido y se ha diseñado para promover la Inteligencia Lingüística y Verbal que permita al estudiante fortalecer satisfactoriamente las destrezas comunicativas a través de la utilización de técnicas cooperativas.

El propósito de este material es contribuir al desarrollo de la inteligencia lingüística y al fortalecimiento del índice de rendimiento de los y las estudiantes desde una perspectiva distinta que se basa en el libro de cumbre lectora de Esperanza Hernández Ayala, del cual se ha tomado fábulas, cuentos, trabalenguas y en la aplicación de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para responder de mejor manera a los desafíos de la educación.

El trabajo cuenta con una amplia gama de estrategias, cada una de ellas desarrollada y ejemplificada en forma secuencial para brindar una panorámica de aplicación que pueda ser utilizada por docentes y estudiantes con el fin de elevar el desarrollo de la comunicación lingüística y la interacción con sus iguales.

El manual está planteado especialmente para los estudiantes de Segundo Año de Educación Básica, con lecturas de rimas, retahílas, refranes, chiste, adivinanzas, fábulas

y cuentos propios para la edad de los estudiantes de Educación básica elemental las mismas que están llenas de fantasía y posee actividades que se les puede desarrollar en forma práctica y divertida.

3.3. OBJETIVOS

3.3.1. Objetivo General

Proporcionar a los docentes el manual “*Juntos Aprendemos*” para que guíe el proceso de aprendizaje y enseñanza con la utilización de técnicas y estrategias cooperativas con la finalidad de desarrollar la Inteligencia Lingüística a través de actividades prácticas.

3.3.2 Específicos

- Facilitar a docentes y estudiantes el manual “Juntos Aprendemos” que invita a promover el aprendizaje cooperativo para afianzar el desarrollo de la comunicación oral y escrita.
- Especificar la forma de aplicación de las estrategias cooperativas encaminadas al desarrollo de la inteligencia lingüística.
- Socializar el presente Manual a la docente, niños y niñas del 2º Año de Básica con el propósito del manejo y aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo orientada al desarrollo de la inteligencia lingüística.

3.4. FUNDAMENTACIÓN

El manual de técnicas y estrategias de aprendizaje Cooperativo “Juntos Aprendemos” constituye un referente curricular flexible que forma aprendizajes comunes mínimos y que pueden adaptarse a contextos y a las necesidades del medio escolar.

La aplicación de estas estrategias de aprendizaje cooperativo han determinado logros, tanto técnicos como didácticos, en especial se ha considerado algunos principios de la

Pedagogía Crítica, la misma que ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje y coautor del desarrollo de la condición humana y la preparación para la comprensión, para lo cual el accionar educativo se orienta a la formación de ciudadanos que practiquen valores ancestrales que les permitan interactuar con respeto, responsabilidad, honestidad y solidaridad, aplicado de los principios del Buen Vivir, como regente del sistema educativo e hilo conductor de los ejes transversales.

Esta propuesta a más de fundamentarse en un pensamiento lógico, crítico y creativo, también se fundamenta en el desarrollo y la conducción de los grupos cooperativos que favorecen la construcción del conocimiento dentro del aula, representan para los docentes la necesidad de adoptar un marco de referencia teórico metodológico que les permita comprender e intervenir con estrategias de alta efectividad, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas que imparten, y en consecuencia, optimizar las relaciones y condiciones que se establecen dentro del aula.

El estudio de los procesos que involucran al trabajo cooperativo, ha permitido la construcción y consolidación de una metodología que constituye una de las herramientas más sólidas e innovadoras en el campo de la educación: *el aprendizaje cooperativo*.

El aprendizaje cooperativo ofrece a los docentes: un marco teórico-práctico con el que podrán comprender los procesos y elementos involucrados en el aprendizaje escolar; además de que los dota de orientaciones metodológicas que los ayudará a planificar, desarrollar y evaluar las acciones grupales y, por último, les brinda técnicas que impactan positivamente en el rendimiento y desempeño académico, el desarrollo de valores y el aumento en la calidad de los procesos de aprendizaje.

Bajo estas consideraciones el manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo, ofrece a los docentes de cualquier institución y/o materia, este material, el cual es una adaptación de diversos documentos que tratan del aprendizaje cooperativo, y que se ha adecuado a las necesidades de esta investigación.

Este documento tiene la intención de ser además una aportación a los profesores sobre el uso de esta metodología en el que encontrarán nuevas ideas que le ayudarán en su tarea académica con la intención de que se consolide en un futuro cercano, como una alternativa importante de trabajo fundamentada en la cooperación grupal para la enseñanza en el aula.

3.5. CONTENIDO

En el manual *Juntos Aprendemos* antes de iniciar con el desarrollo de las actividades, se ha creído conveniente puntualizar algunas conceptualizaciones básicas de técnicas y estrategias de Aprendizaje cooperativo.

El manual contiene 3 Unidades:

Unidad I: *Juegos de roles.*

En esta unidad se encontrará fábulas y cuentos cortos para mejorar la comunicación verbal y desarrollar la Inteligencia Lingüística. Cada actividad contiene su evaluación.

FÁBULAS

- El asno y su comprador
- La serpiente y el águila
- El avaro y el oro

CUENTOS

- La gallinita colorada
- El sol y el viento

Unidad II: Rompecabezas

En esta unidad se presentan ejercicios de orden lógico y secuencial y poner de manifiesto actividades en retahílas, refranes para desarrollar la Inteligencia lingüística.

RETAHÍLAS

- *¿De dónde vienes ganzo?*
- *Y se armó el baile*

REFRANES

- *Descubriendo el refrán*

CHISTES

UNIDAD III: Círculos Literarios

Esta sección trata de lecturas de adivinanzas y trabalenguas, para que los estudiantes traten de obtener fluidez verbal.

- **Adivinanzas y acertijos :**

- Animales

- **Rimas**

- **Trabalenguas**

3.6. OPERATIVIDAD

Al inicio de la aplicación los estudiantes van a conocer las estrategias que se van aplicar en el manual comenzará en el mes de mayo los días jueves la tercera hora de 08h35 a 09h15 durante la ejecución de las actividades; el jueves 08 con la aplicación de la primera lectura la fábula El asno y su comprador, el jueves 15 la serpiente y el águila, el jueves 22 *el avaro y el oro*; cada fábula con su mensaje y evaluación respectiva para que los estudiantes se familiaricen con lo que está por venir; luego se trabajó con los cuentos: el jueves 29 *la gallinita colorada*, el 05 de junio *el sol y el viento* y el 12 se realizó juegos para incorporar la segunda unidad: Rompecabezas.

Inmediatamente el 19 con los Refranes educativos, populares, dedicados a la familia y al hogar, al amor y refranes referidos a los animales, a partir del 26 de junio se trabajó los días jueves y viernes diferentes clases de retahílas en las que se pone de manifiesto la repetición y memorización las mismas que se entregó fraccionadas para que los niños la reconstruyan; el viernes 27 se realizó actividades con refranes, en esta faceta los estudiantes ya tienen mayor destreza con las lecturas y también de comprensión por lo que pueden deducir el significado con palabras de ellos propios de la edad, igual traen enseñanzas positivas para compararlo con la realidad.

En la Unidad III se trabajó actividades con los círculos literarios: El 03 y 04 de julio a partir de este momento ya se introduce las adivinanzas y trabalenguas que será el cierre del manual, que con toda seguridad causará mucho interés y mejoría en las habilidades que se propone desarrollar.

Para trabajar con el manual es recomendable empezar con dinámicas grupales y motivaciones a la lectura para que los niños estén predispuestos; realizarlo dentro o fuera de aula es muy productivo, depende del lugar donde más a gusto se sientan los estudiantes.

Se aplicó el proceso Antes, durante y Después; además se les pidió como actividades que formen grupos de dos, tres y cuatro miembros los cuales serán estables que es un requisito de las estrategias de aprendizaje cooperativo y que lean sólo con la vista las

veces que sean necesarias para los estudiantes que tienen dificultad, luego en forma voluntaria pedirles que lean en voz alta; los estudiantes realizaron lo que solicitó la maestra, en base a las lecturas se realizó preguntas establecidas en el manual que fueron contestadas en forma oral y escrita.

Además se les indicó en caso de no entender el significado de las palabras preguntar a la docente; debe pedir la participación de los estudiantes para repetir las retahílas, decir adivinanzas, si es necesario volver a leer las adivinanzas e identificar las pistas para encontrar las respuestas, por último el docente debe pedir la participación de todos los estudiantes para que expongan la enseñanza y parte valorativa que transmiten las lecturas.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4. EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

FICHA DE OBSERVACIÓN

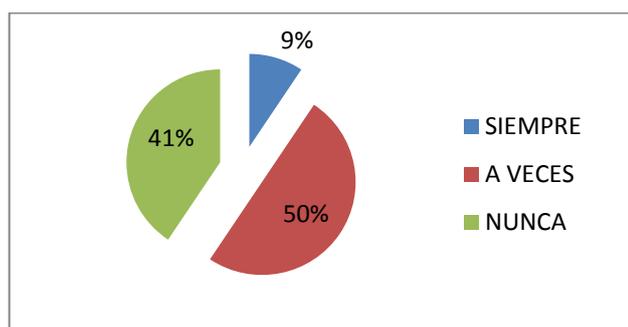
1. ¿Se muestra contento(a) trabajando en equipo fábulas y cuentos?

CUADRO. N.4.1 Fábulas y cuentos

OBSERVACIÓN INICIAL				
DESCRIPCIÓN	FÁBULAS Y CUENTOS			
		A VECES	NUNCA	TOTAL
Nº DE ESTUDIANTES	3	16	13	32
PORCENTAJE %	9	50	41	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2º Año de Educación Básica
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.1. Fábulas y cuentos



Fuente: Cuadro N° 4.1

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados antes de la aplicación del manual, 16 que representan el 50%, señalan que a veces se muestra contento (a) durante las actividades de aprendizaje cooperativo; en tanto 13 que corresponden 41% manifiestan que nunca se muestra contento (a) y 3 que representa el 9% que siempre se muestra contento durante las actividades de representación de roles en fábulas.
- b) Interpretación.- Los resultados indican que la mayoría de los niños a veces se sienten contentos durante las actividades de aprendizaje cooperativo; esto hace pensar que el maestro debe motivar de mejor manera cuando realiza este tipo de actividades, necesita trabajar en las técnicas y estrategias tal como menciona Johnson & Johnson 1997, en sus escritos relativos a la misma.

2. ¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?

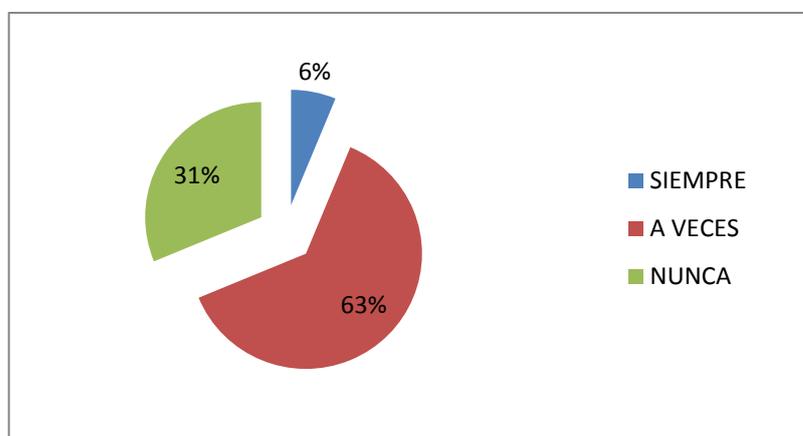
CUADRO. N° 4.2. Lectura de fábulas

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	LECTURA DE FÁBULAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	2	20	10	32
PORCENTAJE %	6	63	31	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2º Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.2. Lectura de fábulas



Fuente: Cuadro N° 4.2

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) **Análisis.-** De los 32 investigados antes de la aplicación del manual, 20 que representan el 63%, indican que a veces han realizado la lectura de fábulas en trabajo cooperativo, mientras que 10 que pertenecen 31% manifiestan que nunca han realizado lecturas de fábulas y 2 dicen que siempre lo han realizado la lectura de fábulas en trabajo cooperativo.
- b) **Interpretación.-** Los datos muestran que la mayoría de los niños a veces y nunca han realizado lecturas de fábulas en trabajo cooperativo, por ello es preciso que el maestro use de forma apropiada y gradual estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo, para alcanzar óptimos resultados en el desarrollo de la Inteligencia Lingüística.

3. ¿Asume el rol de los personajes de los cuentos?

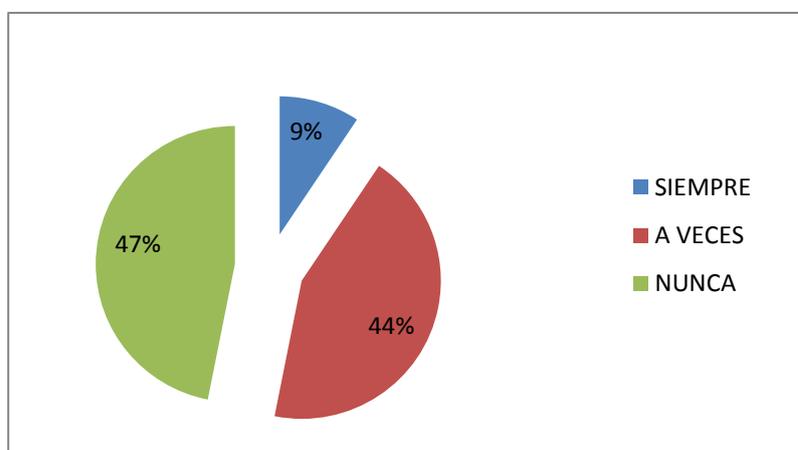
CUADRO N° 4.3 ROL DE LOS PERSONAJES

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	ROL DE LOS PERSONAJES			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	3	14	15	32
PORCENTAJE %	9	44	47	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.3. Rol de los personajes



Fuente: Cuadro N° 4.3

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

a) Análisis.- De los 32 investigados antes de la aplicación del manual, 15 que representan el 47%, revelan que nunca asumen el rol de los personajes, mientras 14 que representan el 44% señalan que a veces asumen el rol de los personajes cuando leen fábulas, mientras que 3 que corresponden al 9% manifiestan que siempre asumen el rol de los personajes.

b) Interpretación.- Los resultados revelan que la mayoría de los niños a asumen el rol de los personajes cuando leen fábulas; por ello es necesario que la docente emplee actividades de aprendizaje cooperativo antes de cualquier actividad, con el propósito de lograr óptimos resultados.

4. ¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo?

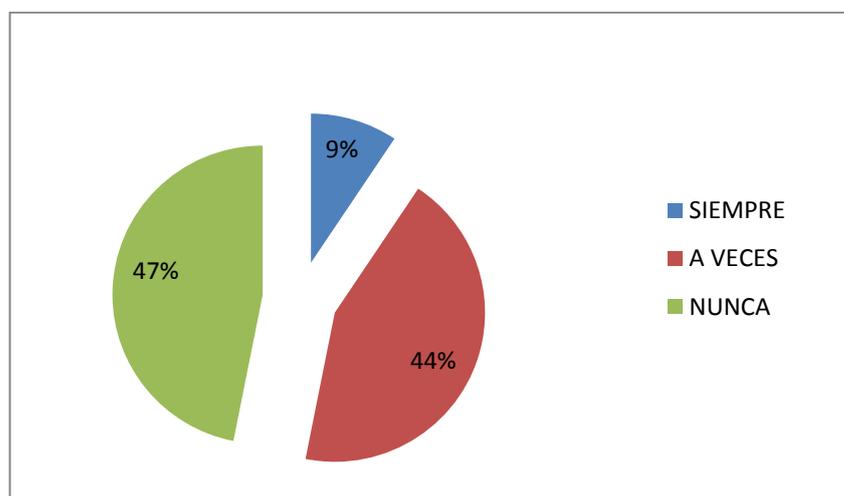
CUADRO N. 4.4 Rompecabezas en refranes

OBSEERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	ROMPECABEZAS EN REFRANES			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	3	14	15	32
PORCENTAJE %	9	44	47	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A de la escuela Fausto Molina

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

Gráfico N° 4.4 Rompecabezas en refranes



Fuente: Cuadro N° 4.4

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 indagados antes de la aplicación del manual, 15 que representan el 47%, indican que nunca han realizado rompecabezas en refranes, mientras que 14 que pertenecen 44% revelan que a veces lo han realizado y 3 estudiantes que representa el 9% siempre han realizado rompecabezas en refranes.
- b) Interpretación.- Los datos analizados indican que la mayoría de los niños nunca y a veces hacen rompecabezas en refranes; por ello es necesario que la maestra utilice estrategias para antes y después de una actividad de Inteligencia lingüística, con la finalidad de lograr excelentes resultados en la misma.

5. ¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?

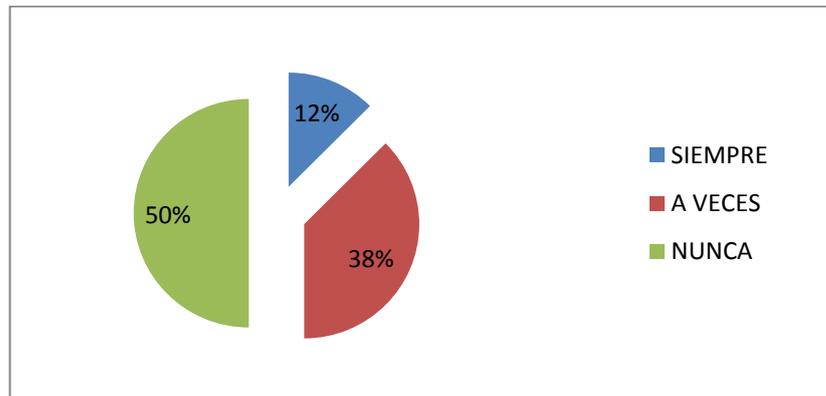
CUADRO N° 4.5 Reconstruir retahílas

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	RECONSTRUIR RETAHÍLAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	4	12	16	32
PORCENTAJE %	12	38	50	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicada a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.5 Reconstruir retahílas



Fuente: Cuadro N° 4.5

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 indagados antes de la aplicación del manual, 16 que representan el 50%, indican que nunca han realizado la reconstrucción de retahílas, mientras que 12 que pertenecen 38% revelan que a veces han realizado reconstrucción de retahílas y solo 4 estudiantes que representa el 12% señalan que han realizado la reconstrucción de retahílas.
- b) Interpretación.- Los resultados analizados revelan que la mayor parte de los niños (as) nunca y a veces han realizado la reconstrucción de retahílas con la técnica de rompecabezas; por ello es necesario emplear técnicas y estrategias para antes y después de cualquier actividad de lingüística, con el propósito de conseguir mejores resultados en el uso de esta técnica en la enseñanza aprendizaje.

6.- ¿Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula?

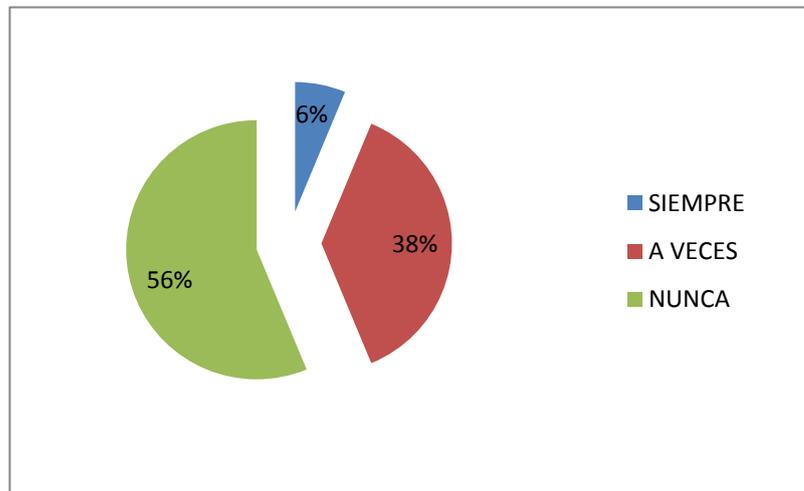
CUADRO N° 4.6 Cuenta chistes al resto de compañeros

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	CUENTA CHISTES AL RESTO DE COMPAÑEROS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	2	12	18	32
PORCENTAJE %	6	38	56	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.6 Cuenta chistes al resto de compañeros/as



Fuente: Cuadro N° 4.6

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

a) Análisis.- De los 32 examinados antes de la aplicación del manual, 18 que constituyen el 56%, indican que nunca han contado chistes a sus compañeros/as, mientras que 12 que representa el 38% indican que a veces han contado chistes a sus compañeros, mientras que 2 corresponden 6% revelan que siempre han contado chistes a sus compañeros.

b) Interpretación.- Los datos investigados muestran que la mayoría de los niños (as) nunca y a veces han contado chistes a sus compañeros; por ello es preciso emplear estrategias para que los estudiantes desarrollen la comunicación verbal.

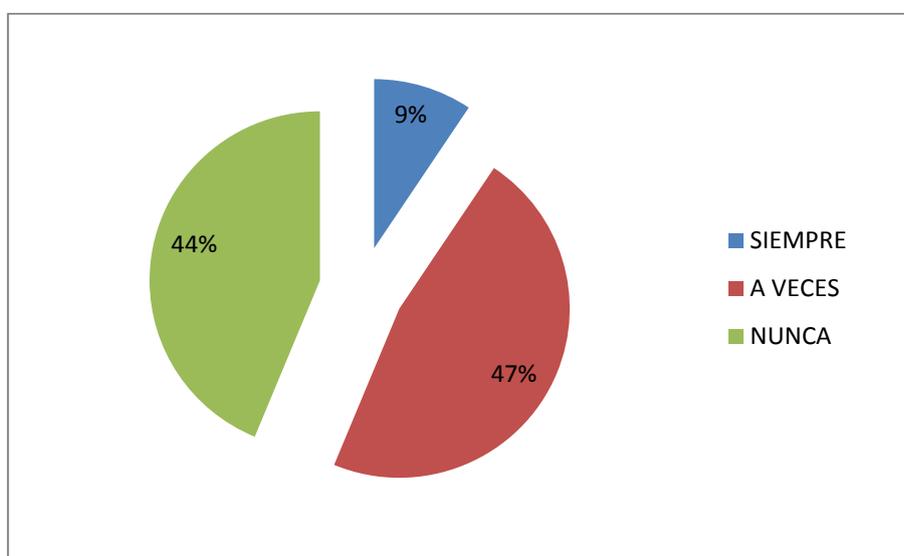
7.- ¿En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza?

Cuadro N° 4.7 Representa con mímica

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	REPRESENTA CON MÍMICA			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	3	15	14	32
PORCENTAJE %	9	47	44	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.7 Representa con mímica



Fuente: Cuadro N° 4.7
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) **Análisis.-** De los 32 investigados antes de la aplicación del manual, 15 que constituyen el 47%, indican que a veces representan con mímica la respuesta a la adivinanza, mientras que 14 que corresponden 44% revelan que nunca lo han realizado y 3 que representa el 9% contestan que siempre realizan la mímica para dar respuesta a la adivinanza.
- b) **Interpretación.-** Los resultados muestran que la mayoría de los niños (as) a veces y nunca realizan la mímica para dar respuesta a la adivinanza; por ello es preciso que la maestra emplee estrategias para desarrollar las destrezas de la comunicación verbal con la finalidad de lograr excelentes resultados en la lingüística.

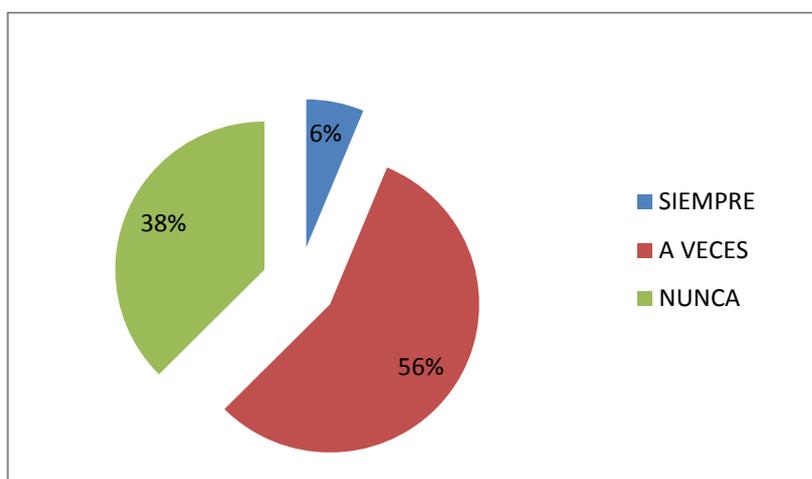
8. ¿Trabajado en equipo jugando a la adivinanza?

Cuadro N° 4.8 Jugando a la adivinanza

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	JUGANDO A LA ADIVINANZA			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	2	18	12	32
PORCENTAJE %	6	56	38	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

Gráfico N° 4.8 Jugando a la adivinanza



Fuente: Cuadro N° 4.8

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 examinados antes de la aplicación del manual, 18 que constituyen el 56%, indican que a veces ha trabajado en equipo jugando a la adivinanza, mientras que 12 que corresponden 38% revelan que nunca ha jugado a las adivinanzas y solo 2 estudiantes que representa el 6%, afirman que siempre han trabajado en equipo en el juego de adivinanzas.
- b) Interpretación.- Los datos muestran que la mayoría de los niños (as) a veces y nunca han trabajado en equipo jugando a las adivinanzas; por ello es necesario que la maestra utilice técnicas y estrategias para mejorar esta destreza, con la finalidad que los niños(as) descubran los mensajes que transmiten las palabras escritas.

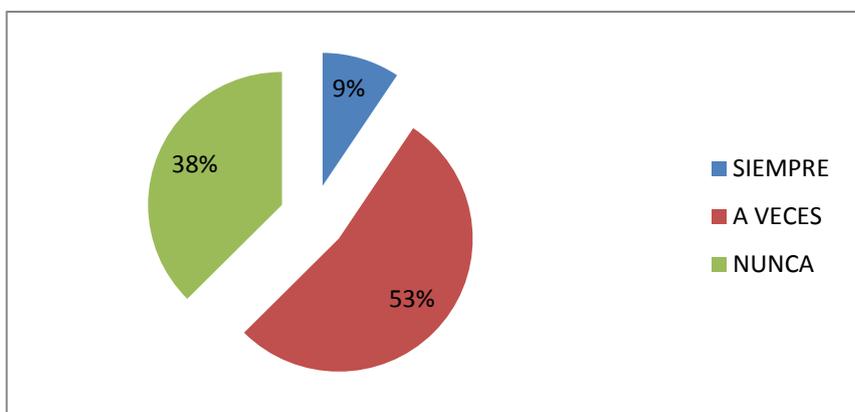
9.- ¿Repite con rapidez los trabalenguas representando a su grupo en círculos literarios?

CUADRO N° 4.9 Repite trabalenguas en círculos literarios

OBSERVACION INICIAL				
DESCRIPCIÓN	REPITE TRABALENGUAS EN CÍRCULOS LITERARIOS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	3	17	12	32
PORCENTAJE %	9	53	38	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

Gráfico N° 4.9 Repite trabalenguas en círculos literarios



Fuente: Cuadro N° 4.9

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) **Análisis.-** De los 32 niños observados antes de la aplicación del manual, 17 que constituyen el 53%, revelan que a veces repiten trabalenguas en círculos literarios, mientras que 12 que corresponden 38% revelan que nunca lo hacen y solo 3 estudiantes que representa el 9%, informan siempre repiten trabalenguas en círculos literarios.
- b) **Interpretación.-** Los resultados revelan que la mayoría de los niños (as) a veces y nunca repiten trabalenguas en círculos literarios; lo que hace necesario que la maestra realice con frecuencia ejercicios para que los niños (as) repitan refranes, con la finalidad de mejorar su dicción y conseguir mejores resultados en la comunicación lingüística.

Cuadro Resumen de Observación de entrada aplicada a los estudiantes de Segundo Año paralelo A de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

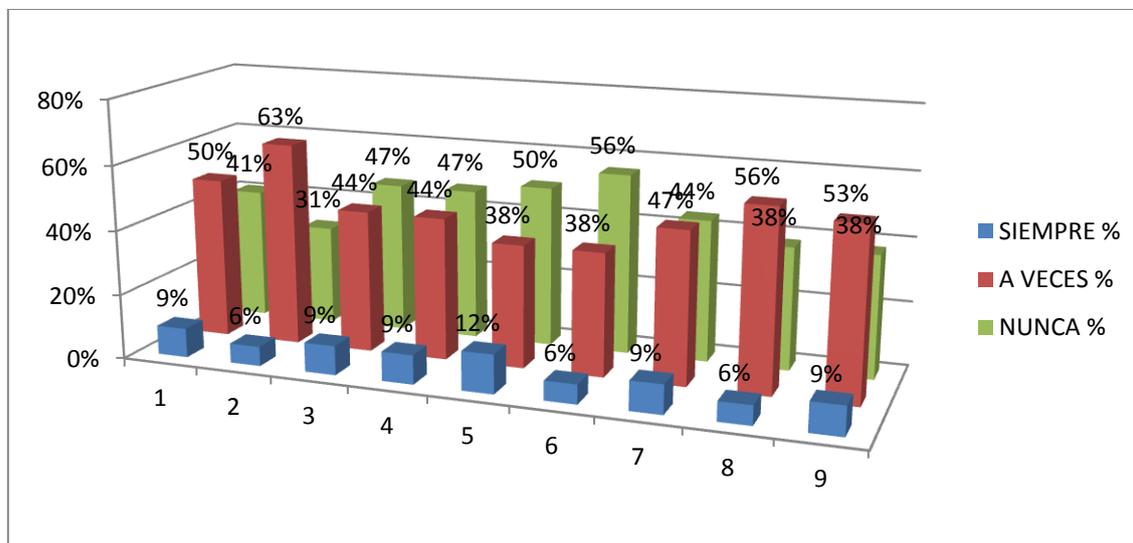
Cuadro N° 4.10 Ficha de Observación de entrada aplicada a los estudiantes de Segundo Año paralelo A de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

INDICADORES ASPECTOS A OBSERVAR	SEGUNDO AÑO EG BÁSICA					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	F	%	F	%
1.- Se muestra contento(a) trabajando fábulas y cuentos.	3	9%	16	50%	13	41%
2.- Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo.	2	6%	20	63%	10	31%
3.- Asume el rol de los personajes en cuentos.	3	9%	14	44%	15	47%
4.- Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo.	3	9%	14	44%	15	47%
5.- Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas	4	12%	12	38%	16	50%
6.- Cuenta chistes en representación de su equipo a los compañeros del aula.	2	6%	12	38%	18	56%
7.- En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza.	3	9%	15	47%	14	44%
8.- Trabaja en equipo jugando a la adivinanza.	2	6%	18	56%	12	38%
9.- Repite con rapidez los trabalenguas en círculos literarios.	3	9%	17	53%	12	38%
TOTAL	25	8,68%	138	47,91%	125	43,4%

Fuente: Niños de 2º Año de Educación Básica A de la escuela "Fausto Molina"

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

Gráfico N° 4.10 Ficha de Observación de entrada aplicada a los estudiantes de Segundo Año paralelo A de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.



- a) Análisis.- El gráfico demuestra que en la observación de entrada los estudiantes obtienen un porcentaje promedio de 47,91%, que indica que a veces se presentan motivados durante el trabajo cooperativo en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, mientras que el 43,4% señalan que no se sienten motivados y solo el 8,68% indican que siempre se encuentran motivados durante el desarrollo de actividades de comunicación lingüística.
- b) Interpretación.- Los datos indican que la mayoría de los niños a veces manifiestan interés y tienen una mínima participación en el desarrollo de las actividades de la comunicación verbal; igualmente la poca intervención de los niños (as) en las actividades durante la clase; por lo cual no han mejorado su nivel de inteligencia lingüística.

FICHA DE OBSERVACIÓN

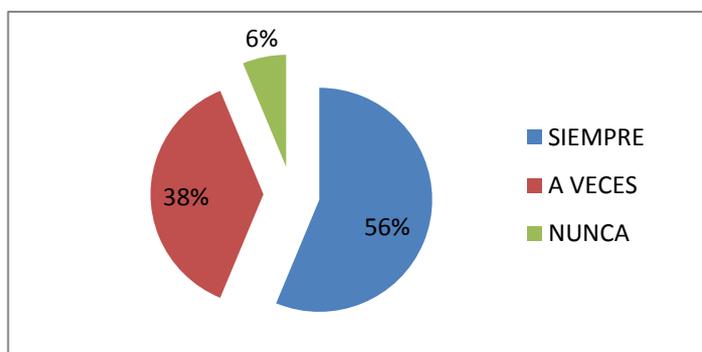
1. ¿Se muestra contento(a) trabajando fábulas y cuentos?

CUADRO N° 4.11 Fábulas y cuentos

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	FÁBULAS Y CUENTOS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	18	12	2	32
PORCENTAJE %	56	38	6	100

Fuente: Fichas de observación de salida aplicada a los alumnos(as) de 2° Año de Educación Básica A
Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.11 Fábulas y cuentos



Fuente: Cuadro N° 4.11

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados después de la aplicación del manual, 18 que representan el 56%, señalan que siempre se muestra contento (a) durante las actividades de aprendizaje cooperativo; en tanto 12 que corresponden 38% manifiestan que a veces se muestra contento (a) y 2 que representa el 6% que nunca se muestra contento durante las actividades de representación de roles en fábulas.
- b) Interpretación.- Los resultados indican que la aplicación del manual es muy positiva ya que la mayoría de los niños (as) se muestran contentos durante las actividades de lectura de fábulas; inmediatamente de que se empleó de forma apropiada y gradual estrategias y actividades de aprendizaje cooperativa, por lo cual han mejorado notablemente la comunicación verbal y han desarrollado la inteligencia lingüística.

2.- ¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo?

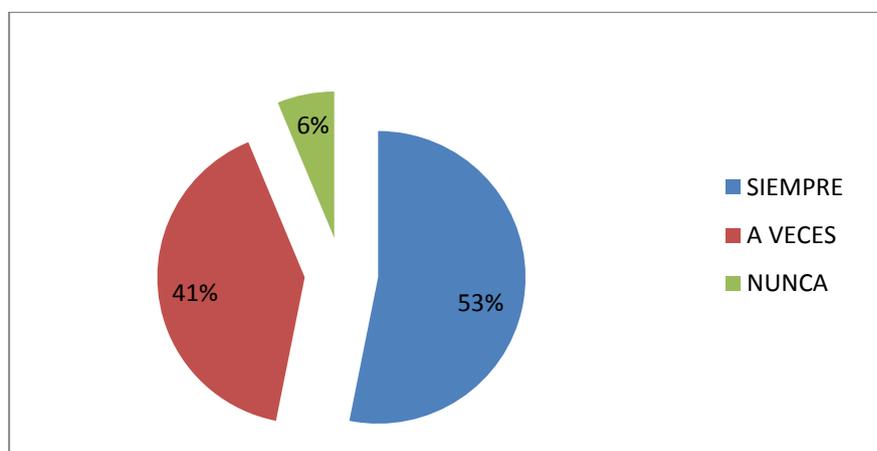
CUADRO N° 4.12 Lectura de fábulas

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	LECTURA DE FÁBULAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	17	13	2	32
PORCENTAJE %	53	41	6	100

Fuente: Fichas de observación de salida aplicada a los alumnos(as) de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.12 Lectura de fábulas



Fuente: Cuadro N° 4.12

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados después de la aplicación del manual, 17 que representan al 53%, indican que siempre realizan la lectura de fábulas en trabajo cooperativo; mientras que 13 que corresponden al 41% revelan que a veces realizan la lectura de fábulas.
- b) Interpretación.- Los resultados indican que la aplicación del manual es muy positiva ya que la mayoría de los niños (as) realizan la lectura de fábulas en trabajo cooperativo; inmediatamente de que se empleó de forma apropiada y gradual estrategias y actividades de aprendizaje cooperativo, por lo cual han mejorado notablemente la comunicación oral y escrita y han desarrollado la inteligencia lingüística.

3.- ¿Asume el rol de personajes en cuentos?

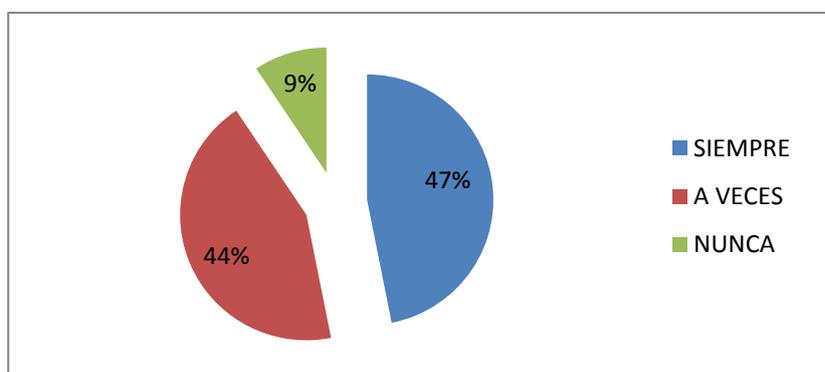
Cuadro N° 4.13 Rol de los personajes

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	ROL DE LOS PERSONAJES			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	15	14	3	32
PORCENTAJE %	47	44	9	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A.

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

GRÁFICO N° 4.13 Rol de los personajes



Fuente: Cuadro N° 4.13

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados después de la aplicación del manual, 15 que constituyen el 47%, indican que siempre asumen el rol de personajes en cuentos; mientras que 14 que corresponden al 44% revelan que a veces asumen el rol de personajes en cuentos.
- b) Interpretación.- Los resultados revelan que la aplicación del manual es muy efectiva ya que la mayoría de los niños (as) asumen el rol de personajes en cuentos; inmediatamente de que se empleó estrategias de juego de roles, con el propósito de lograr óptimos resultados en la comunicación oral; por lo cual han mejorado notablemente el trabajo cooperativo y han desarrollado la inteligencia lingüística.

4.- ¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo?

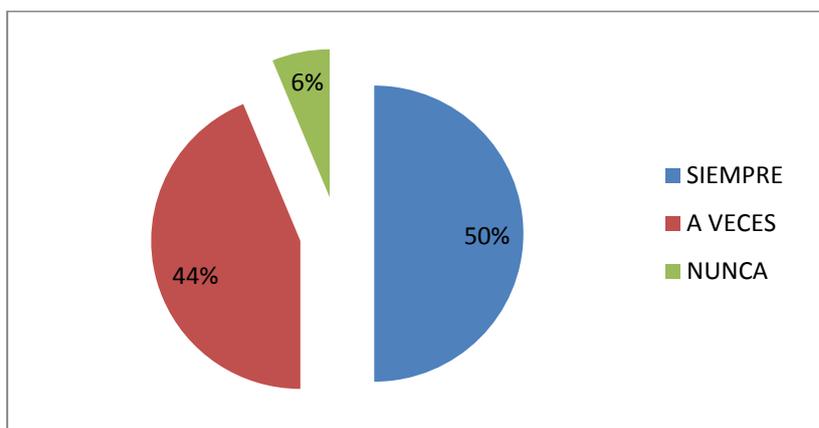
CUADRO N° 4.14 Rompecabezas en refranes

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	ROMPECABEZAS EN REFRANES			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	16	14	2	32
PORCENTAJE %	50	44	6	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.14 Rompecabezas en refranes



Fuente: Cuadro N° 4.14

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados después de la aplicación del manual, 16 que constituyen el 50%, indican que siempre utilizan rompecabezas en refranes; mientras que 14 que corresponden al 44% revelan que a veces utilizan rompecabezas en refranes.
- b) Interpretación.- Los datos revelan que la aplicación del manual es muy positiva ya que la mayoría de los niños (as) utilizan rompecabezas en refranes; inmediatamente de que se empleó estrategias de rompecabezas y, con la intención de lograr óptimos resultados en la interpretación y análisis de textos; además han mejorado notablemente el aprendizaje cooperativo y han desarrollado la inteligencia lingüística.

5. ¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas?

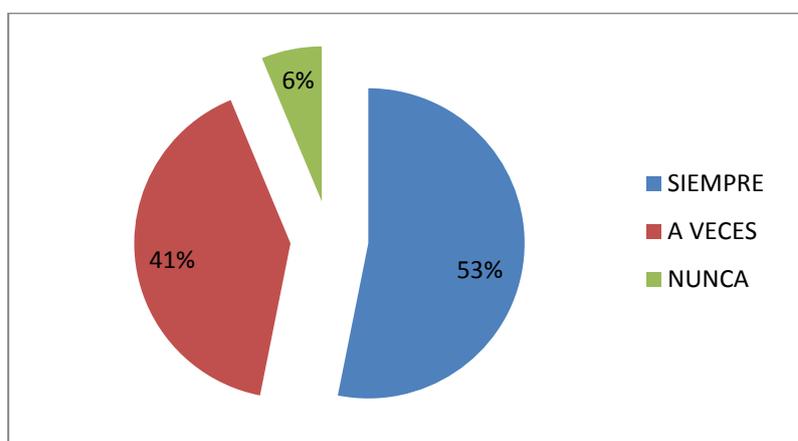
CUADRO N° 4.15 Reconstruir las retahílas

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	RECONSTRUIR LAS RETAHÍLAS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	17	13	2	32
PORCENTAJE %	53	41	6	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.15 Reconstruir retahílas



Fuente: Cuadro N° 4.15

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 consultados después de la aplicación del manual, 17 que componen el 53%, revelan que siempre reconstruyen las retahílas; mientras que 13 que equivalen al 41% señalan que a veces reconstruyen las retahílas.
- b) Interpretación.- Los resultados revelan que la aplicación del manual es muy efectiva ya que la mayoría de los niños (as) reconstruyen las retahílas a partir de la lectura, repetición y memorización; una vez que se empleó técnicas y estrategias de rompecabezas de textos; del mismo modo han mejorado notablemente la comunicación verbal y escrita y han desarrollado la inteligencia lingüística.

6.- ¿Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula?

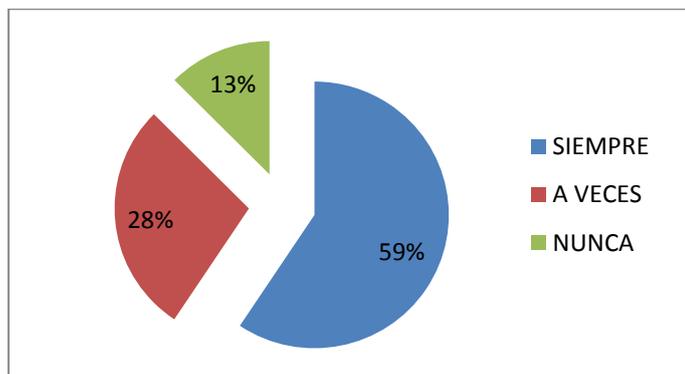
CUADRO N° 4.16 Cuenta chistes al resto de compañeros

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	CUENTA CHISTES AL RESTO DE COMPAÑEROS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	19	9	4	32
PORCENTAJE %	59	28	13	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.16 Cuenta chistes al resto de compañeros



Fuente: Cuadro N° 4.16

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 examinados después de la aplicación del manual, 19 que pertenecen al 59%, revelan que siempre contribuyen en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula; en cambio 9 que corresponden al 28% indican que a veces contribuyen en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula.
- b) Interpretación.- Los resultados demuestran que la aplicación del manual es muy efectiva ya que la mayoría de los niños (as) contribuyen en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula; inmediatamente de que se empleó estrategias de expresión oral, con la intención de lograr óptimos resultados en la comunicación oral; además han mejorado notablemente el trabajo en equipo y han desarrollado la inteligencia lingüística.

7.- ¿En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza?

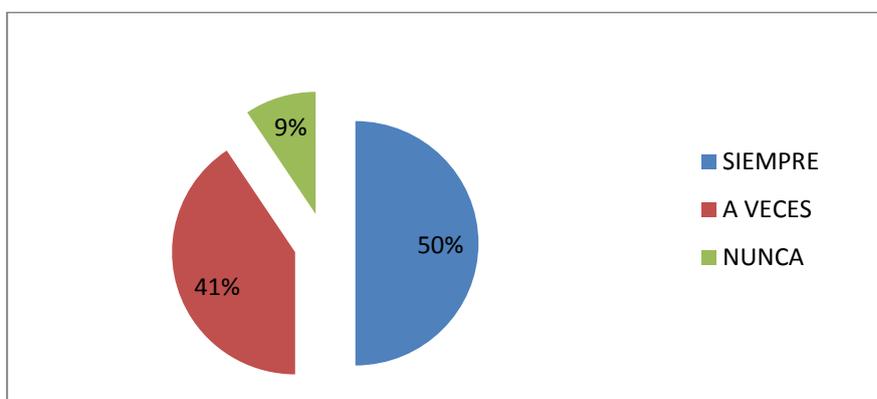
Cuadro N° 4.17 Representa con mímica

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	REPRESENTA CON MÍMICA			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	16	13	3	32
PORCENTAJE %	50	41	9	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

Gráfico N° 4.17 Representa con mímica



Fuente: Cuadro N° 4.17

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 indagados después de la aplicación del manual, 16 que corresponden al 50%, indican que siempre en círculos literarios representan con mímica las respuestas a la adivinanza; en cambio 13 que pertenecen al 41% muestran que a veces representan con mímica las respuestas a la adivinanza.
- b) Interpretación.- Los resultados demuestran que la aplicación del manual es muy práctica ya que la mayoría de los niños (as) representan con mímica las respuestas a la adivinanza; luego de que se empleó estrategias para desarrollar las destrezas de comunicación lingüística, todo esto con la finalidad de lograr excelentes resultados en el círculo literario; además han avanzado notablemente en la expresión oral, escrita y mímica; y por ende han desarrollado la inteligencia lingüística.

8.- ¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza?

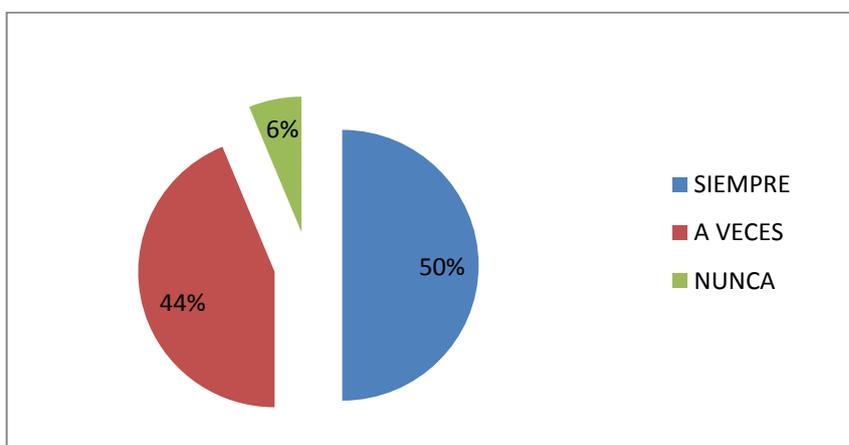
CUADRO N° 4.18 Utiliza adecuadamente la puntuación

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	JUGANDO A LA ADIVINANZA			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	16	14	2	32
PORCENTAJE %	50	44	6	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.18 Jugando a la adivinanza



Fuente: Cuadro N° 4.18

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 investigados después de la aplicación del manual, 16 que pertenecen al 50%, revelan que siempre trabajan en equipo jugando a las adivinanzas; en cambio 14 que pertenecen al 44% muestran que a veces trabajan en equipo jugando a las adivinanzas.
- b) Interpretación.- Los resultados señalan que la aplicación del manual es muy práctica ya que la mayoría de los niños (as) trabajan en equipo jugando a las adivinanzas; luego de que se utilizó técnicas y estrategias para potenciar la comunicación oral y escrita; además han mejorado y desarrollado notablemente el aprendizaje cooperativo y la inteligencia lingüística.

9.- *¿Repite con rapidez trabalenguas representando a su grupo en círculos literarios?*

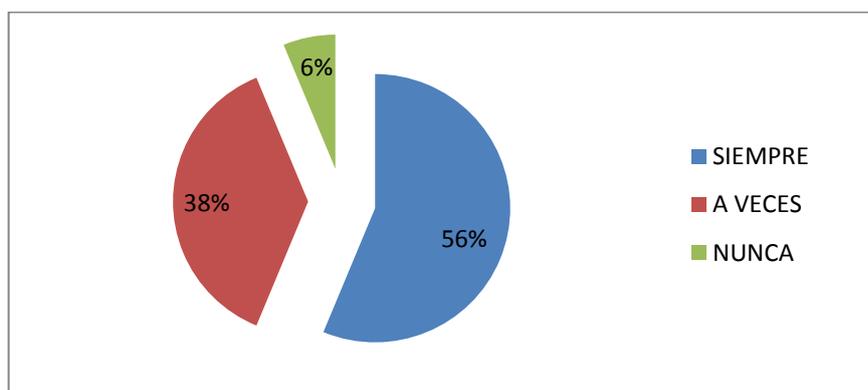
CUADRO N° 4.19 Repite trabalenguas en círculos literarios

OBSERVACION FINAL				
DESCRIPCIÓN	REPITE TRABALENGUAS EN CÍRCULOS LITERARIOS			
	SIEMPRE	A VECES	NUNCA	TOTAL
N° DE ESTUDIANTES	18	12	2	32
PORCENTAJE %	56	38	6	100

Fuente: Fichas de observación de entrada aplicadas a los alumnos de 2° Año de Educación Básica A

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

GRÁFICO N° 4.19 Repite trabalenguas en círculos literarios



Fuente: Cuadro N° 4.19

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

- a) Análisis.- De los 32 examinados después de la aplicación del manual, 18 que pertenecen al 56%, muestran que siempre repiten con rapidez los trabalenguas en círculos literarios; mientras que 12 que pertenecen al 38% manifiestan que a veces repiten con rapidez los trabalenguas en círculos literarios.
- b) Interpretación.- Los resultados señalan que la aplicación del manual es factible ya que la mayoría de los niños (as) repiten con rapidez los trabalenguas en círculos literarios; luego de que se aplicó técnicas y estrategias para optimizar la expresión oral; además han mejorado y desarrollado notablemente el aprendizaje cooperativo y la inteligencia lingüística.

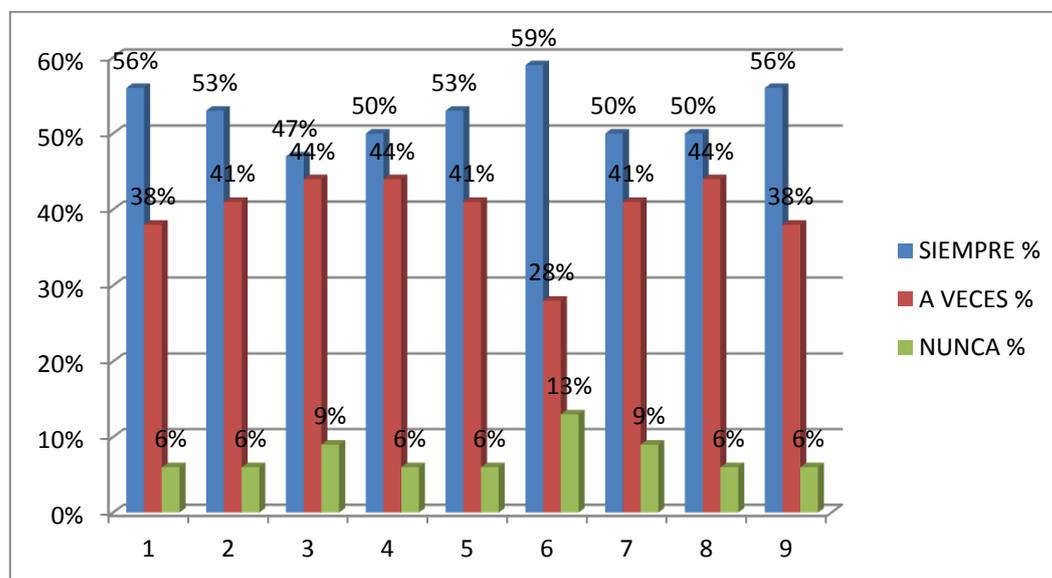
CUADRO N° 4.20 Ficha de Observación de salida aplicada a los estudiantes de Segundo Año paralelo A de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.

INDICADORES ASPECTOS A OBSERVAR	SEGUNDO AÑO EG. BÁSICA					
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	F	%	F	%
1.- Se muestra contento(a) trabajando fábulas y cuentos.	18	56%	12	38%	2	6%
2.- Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo.	17	53%	13	41%	2	6%
3.- Asume el rol de personajes en cuentos.	15	47%	14	44%	3	9%
4.- Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo.	16	50%	14	44%	2	6%
5.- Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas.	17	53%	13	41%	2	6%
6.- Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula.	19	59%	9	28%	4	13%
7.- En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza.	16	50%	13	41%	3	9%
8.- Trabaja en equipo jugando a la	16	50%	14	44%	2	6%
9.- Repite con rapidez trabalenguas representado a su equipo en círculos literarios.	18	56%	12	38%	2	6%
TOTAL	152	52,77%	114	39,58%	22	7,63%

Fuente: Niños de 2° Año de Educación Básica A de la escuela “Fausto Molina”

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

Gráfico N° 4.20 Ficha de Observación de salida aplicada a los estudiantes de Segundo Año paralelo A de la Escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013-2014.



Fuente: Cuadro 26

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

- a) Análisis.- Después de la aplicación del manual, el 52,77%, demuestran que siempre se muestran motivados durante el proceso de aprendizaje cooperativo mientras que el 39,58% señalan que a veces se encuentran motivados durante el proceso de aprendizaje cooperativo.
- b) Interpretación.- Con los resultados obtenidos se puede evidenciar que la Aplicación del manual de Aprendizaje Cooperativo indica que la mayoría de los niños siempre manifiestan interés y han mejorado su nivel de comunicación oral, escrita y por consiguiente la inteligencia lingüística.

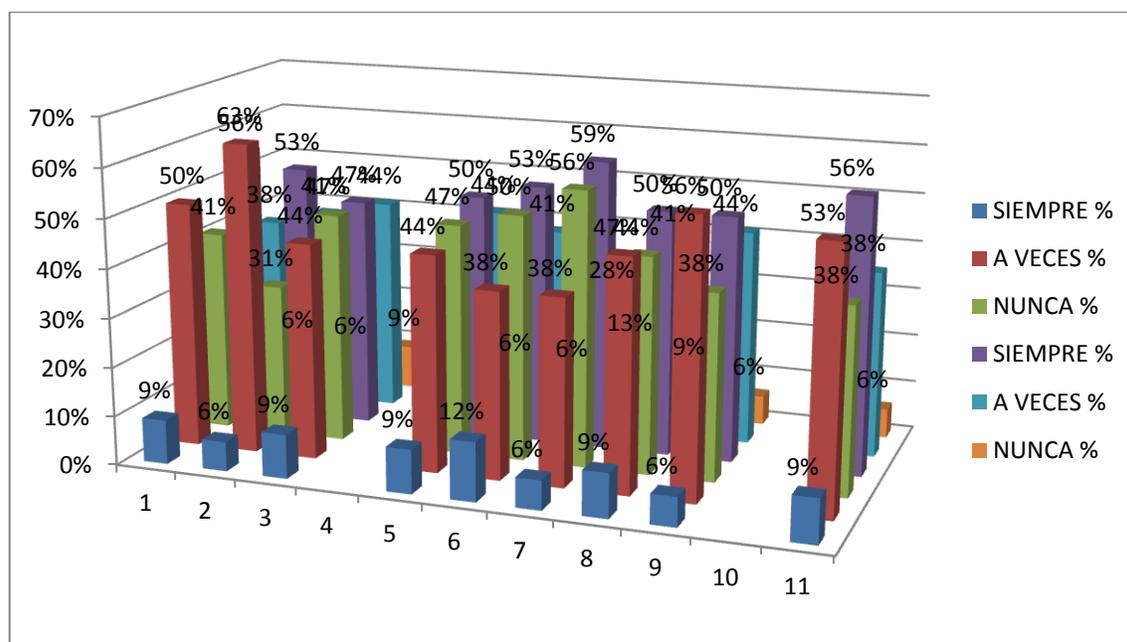
Cuadro N° 4.21 Resumen comparativo de los resultados antes y después de la Aplicación del Manual de Aprendizaje Cooperativo en Segundo año de Educación básica.

INDICADORES ASPECTOS A OBSERVAR	OBSERVACIÓN INICIAL O DE ENTRADA						OBSERVACIÓN FINAL O DE SALIDA					
			A VECES		NUNCA		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1.- ¿Se muestra contento (a) trabajando fábulas y cuentos? H1	3	9%	16	50%	13	41%	18	56%	12	38%	2	6%
2.- ¿Realiza lectura de fábulas en trabajo cooperativo? H1	2	6%	20	63%	10	31%	17	53%	13	41%	2	6%
3.- ¿Asume el rol de personajes en cuentos? H1	3	9%	14	44%	15	47%	15	47%	14	44%	3	9%
4.- ¿Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del equipo? H2	3	9%	14	44%	15	47%	16	50%	14	44%	2	6%
5.- ¿Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir retahílas? H2	4	12%	12	38%	16	50%	17	53%	13	41%	2	6%
6.- ¿Contribuye en su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula?. H2	2	6%	12	38%	18	56%	19	59%	9	28%	4	13%
7.- ¿En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza? H3	3	9%	15	47%	14	44%	16	50%	13	41%	3	9%
8.- ¿Trabaja en equipo jugando a la adivinanza? H3	2	6%	18	56%	12	38%	16	50%	14	44%	2	6%
9.- Repite con rapidez los trabalenguas. Representando a su equipo en círculos literarios?H3	3	9%	17	53%	12	38%	18	56%	12	38%	2	6%
TOTAL	25	8,38%	138	46,3%	135	45,3%	152	52,77%	114	39,58%	22	7,63%

Fuente: Cuadro 4.21

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

Gráfico N° 4.21 Comprobación de resultados



Fuente: Cuadro 4.21

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda.

- a) Análisis.- Con respecto a la observación de entrada los estudiantes obtienen un porcentaje de 47,91%, que indica que a veces se presentan motivados durante el proceso de aprendizaje cooperativo, el 43,4% señalan que nunca, mientras que el 8,68% señalan que siempre se encuentran motivados durante el proceso de las actividades desarrolladas de aprendizaje cooperativo. Después de la aplicación del manual, el 52,77%, demuestran que siempre se muestran motivados durante el proceso de lectura, mientras que el 39,58% señalan que a veces se encuentran motivados; notándose un incremento de beneficio y mejoramiento durante el desarrollo de las actividades de Inteligencia Lingüísticas.
- b) Interpretación.- Es así que en Segundo Año de Educación Básica paralelo “A”, se observó un considerable mejoramiento en su nivel de Aprendizaje Cooperativo además han desarrollado la inteligencia lingüística; luego de la aplicación del manual “Juntos aprendemos”, así lo demuestra el gráfico, ya que en la mayoría de aspectos a observar hay un notable incremento. Por lo cual se recomienda ser constante y práctico en el uso del manual, ya que esta ayudará progresivamente en este proceso.

4.2 COMPROBACIÓN DE LA HIPÓTESIS

4.2.1. Comprobación de la Hipótesis Específica 1

a. Modelo lógico

1. Planteamiento de la hipótesis.

Hi: La Elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje Cooperativo “*Juntos Aprendemos*” desarrolla la inteligencia lingüística a través del desempeño de roles en fábulas y cuentos en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014?

Ho: La Elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje Cooperativo “*Juntos Aprendemos*” no desarrolla la inteligencia lingüística a través del desempeño de roles en fábulas y cuentos en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014?

2. Modelo matemático

Hi: $X_1 > X^2$

Ho: $X_1 < X^2$

3. Modelo estadístico

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

En las diversas fórmulas se utilizó la siguiente simbología:

X^2 = “Chi” cuadrado calculado

fo = Frecuencia observada

Xt^2 = “Chi” cuadrado teórico

Σ = Sumatoria

IC = Intervalo de confianza

fe = Frecuencia esperada

α = Nivel de significación

GL = Grados de libertad

4. Nivel de significación

$\alpha=0,05$

IC = 95%

5. Especificaciones de las regiones de aceptación y rechazo

G1= grado de libertad (F-1) (C-1)

G1= (3-1) (3-1)

G1= (2) (2) =4

G1= 4, según tabla 9,49

CUADRO N° 4.22 Tabla General

INDICADORES	OBSERVACIÓN FINAL O DE SALIDA							
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	TOTAL
	F	%	F	%	F	%	EST.	%
1.- Se muestra contento(a) trabajando en equipo fábulas y cuentos. H1	18	56%	12	38%	2	6%	32	100%
2.-Realiza lecturas de fábulas en trabajo cooperativo. H1	17	53%	13	41%	2	6%	32	100%
3.- Asume el rol de los personajes de los cuentos.H1	15	47%	14	44%	3	9%	32	100%

Fuente: Indicadores 1-2-3

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

CUADRO N° 4.23 Tabla del Cálculo de Chi-Cuadrado

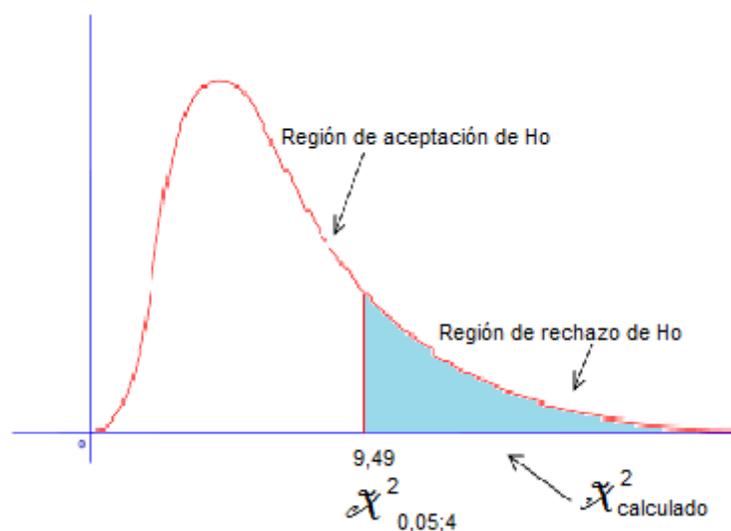
CHI CUADRADA								
ENTRADA		SIEMPRE	A VECES	NUNCA	$(f_o-f_e)^2/f_e$	$(f_o-f_e)^2/f_e$	$(f_o-f_e)^2/f_e$	χ^2
HIPÓTESIS 1	PREGUNTA 1	3	16	13	12,5	1,33333333	60,5	74,3333333
	PREGUNTA 2	2	20	10	13,2352941	3,76923077	32	49,0045249
	PREGUNTA 3	3	14	15	9,6	0	48	57,6
SALIDA								
HIPÓTESIS 1	PREGUNTA 1	18	12	2				
	PREGUNTA 2	17	13	2				
	PREGUNTA 3	15	14	3				
	TOTAL χ^2							180,937858

Fuente: Ficha de observación aplicada a estudiantes de 2° año

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

6. Decisión.

Como el valor de chi cuadrado calculado es 180,94 mayor que el chi cuadrado de la tabla 9,49 se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna es decir: La aplicación del manual de aprendizaje cooperativo *Juntos aprendemos* SI, desarrolla la Inteligencia Lingüística a través del desempeño de roles en fábulas y cuentos en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014, con un nivel de confianza del 95%.



4.2.2. Comprobación de la Hipótesis Específica 2

1. Planteamiento de la hipótesis.

Hi: La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo desarrolla la inteligencia lingüística a través del rompecabezas en retahílas, refranes y chistes con los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014.

Ho: La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo no desarrolla la inteligencia lingüística a través del rompecabezas en retahílas refranes y chistes con los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014.

2. Modelo matemático

Hi: $X_1 > X^2$

Ho: $X_1 < X^2$

3. Modelo estadístico

$$X^2 = \sum \frac{(fo-fe)^2}{fe}$$

En las diversas fórmulas se utilizó la siguiente simbología:

Xc^2 = “Chi” cuadrado calculado

Xt^2 = “Chi” cuadrado teórico

Σ = Sumatoria

IC = Intervalo de confianza

fo = Frecuencia observada

fe = Frecuencia esperada

α = Nivel de significación

GL = Grados de libertad

4. Nivel de significación

$$\alpha=0,05$$

$$IC = 95\%$$

5. Especificaciones de las regiones de aceptación y rechazo

G1= grado de libertad (F-1) (C-1)

$$G1= (3-1) (3-1)$$

$$G1= (2) (2) = 4$$

G1= 4 según tabla 9,49

CUADRO N° 4.24 Tabla General

INDICADORES	OBSERVACIÓN FINAL O DE SALIDA							
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	TOTAL
	F	%	F	%	F	%	EST.	%
4.- Utiliza rompecabezas en refranes y respeta la opinión de los miembros del grupo. H2	16	50%	14	44%	2	6%	32	100%
5.- Ayuda a los miembros de su equipo a reconstruir fábulas. H2	17	53%	13	41%	2	6%	32	100%
6.- Contribuye con su equipo para contar chistes al resto de compañeros del aula. H2	19	59%	9	28%	4	13%	32	100%

Fuente: Indicadores 4-5-6

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

CUADRO N° 4.25 Tabla del Cálculo de Chi-Cuadrado

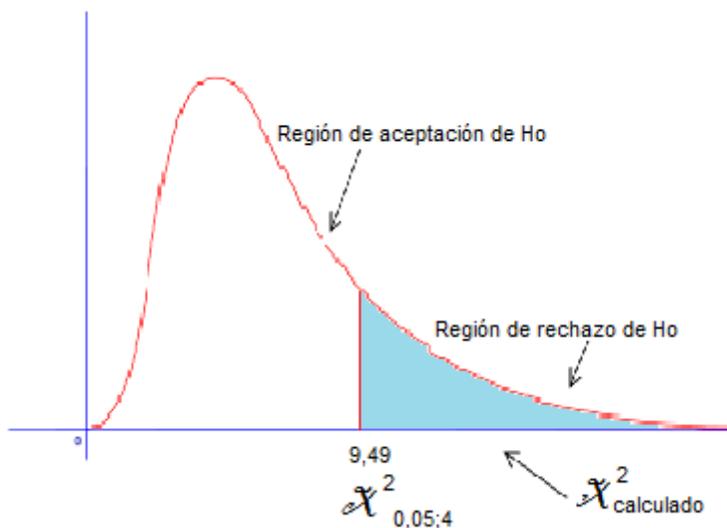
CHI CUADRADA								
ENTRADA		SIEMPRE	A VECES	NUNCA	(fo-fe) ² /fe	(fo-fe) ² /fe	(fo-fe) ² /fe	X ²
HIPÓTESIS 2	PREGUNTA 4	3	14	15	10,5625	0	84,5	95,0625
	PREGUNTA 5	4	12	16	9,94117647	0,07692308	98	108,0181
	PREGUNTA 6	2	12	18	15,2105263	1	49	65,2105263
SALIDA								
HIPÓTESIS 2	PREGUNTA 4	16	14	2				
	PREGUNTA 5	17	13	2				
	PREGUNTA 6	19	9	4				
	TOTAL X ²							268,291126

Fuente: Cuadro N° 4.28

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

6. Decisión.

Como el valor de chi cuadrado calculado es 268,29 mayor que el chi cuadrado de la tabla 9,49 se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna es decir: La aplicación del manual de aprendizaje cooperativo *Juntos aprendemos* SI, desarrolla la Inteligencia Lingüística a través del rompecabezas en retahílas, refranes y chistes con los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el periodo 2013-2014, con un nivel de confianza del 95%.



4.2.3. Comprobación de la Hipótesis Específica 3

1. Planteamiento de la hipótesis.

Hi: La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo desarrolla la inteligencia lingüística a través de círculos literarios en adivinanzas, trabalenguas en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014.

Ho: La elaboración y aplicación de un manual de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo no desarrolla la inteligencia lingüística a través de círculos literarios en adivinanzas, trabalenguas en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014.

2. Modelo matemático

Hi: $X_1 > X^2$

Ho: $X_1 < X^2$

3. Modelo estadístico

$$X^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

En las diversas fórmulas se utilizó la siguiente simbología:

Xc^2 = “Chi” cuadrado calculado

Xt^2 = “Chi” cuadrado teórico

Σ = Sumatoria

IC = Intervalo de confianza

fo = Frecuencia observada

fe = Frecuencia esperada

α = Nivel de significación

GL = Grados de libertad

4. Nivel de significación

$$\alpha=0,05$$

$$IC = 95\%$$

5. Especificaciones de las regiones de aceptación y rechazo

G1= grado de libertad (F-1) (C-1)

$$G1= (3-1) (3-1)$$

$$G1= (2) (2) = 4$$

G1= 4 según tabla 9,49

CUADRO N° 4.26 Tabla General

INDICADORES	OBSERVACIÓN FINAL O DE SALIDA							
	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL EST.	TOTAL %
	F	%	F	%	F	%		
7.- En círculos literarios representa con mímica la respuesta a la adivinanza. H3	16	50%	13	41%	3	9%	32	100%
8.- Trabaja en equipo jugando a la adivinanza. H3	16	50%	14	44%	2	6%	32	100%
9.- Repite con rapidez los trabalenguas representando a su grupo en círculos literarios. H3	18	56%	12	38%	2	6%	32	100%

Fuente: Indicadores 7-8-9

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

CUADRO N° 4.27 Tabla del Cálculo de Chi-Cuadrado

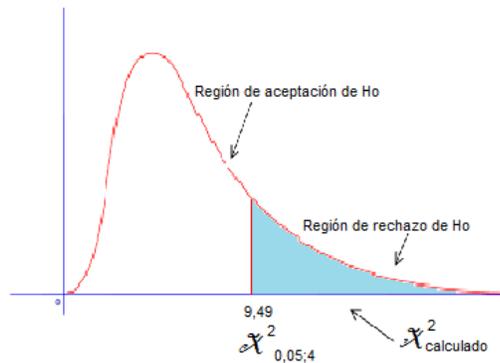
CHI CUADRADA								
ENTRADA		SIEMPRE	A VECES	NUNCA	(fo-fe) ² /fe	(fo-fe) ² /fe	(fo-fe) ² /fe	X ²
HIPÓTESIS 3	PREGUNTA 7	3	15	14	10,5625	0,30769231	40,3333333	51,2035256
	PREGUNTA 8	2	18	12	12,25	1,14285714	50	63,3928571
	PREGUNTA 9	3	17	12	12,5	2,43809524	64,0666667	79,0047619
SALIDA								
HIPÓTESIS 3	PREGUNTA 7	16	13	3				
	PREGUNTA 8	16	14	2				
	PREGUNTA 9	18	12	2				
	TOTAL X ²							193,601145

Fuente: Indicadores 7-8-9 Cuadro N° 4.31

Elaborado por: Olga Cumandá Fernández Cepeda

6. Decisión.

Como el valor de chi cuadrado calculado es 193,60 mayor que el chi cuadrado de la tabla 9,49 se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alterna es decir: La aplicación del manual de aprendizaje cooperativo *Juntos aprendemos* SI, desarrolla la Inteligencia Lingüística. A través de círculos literarios en adivinanzas, trabalenguas en los estudiantes de segundo año paralelo A de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014, con un nivel de confianza del 95%.



4.2.4 Comprobación de la Hipótesis General

Como se ha comprobado las hipótesis específicas 1, 2, 3 se comprueba la hipótesis general es decir: La elaboración y aplicación de un manual de Técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo *juntos aprendemos* desarrolla la inteligencia lingüística en los estudiantes de segundo año paralelo “A” de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba, período 2013-2014.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES
Y
RECOMENDACIONES

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Luego de los resultados obtenidos en la tabulación y comprobadas las hipótesis se deduce lo siguiente:

- Con la aplicación del Manual de Técnicas y Estrategias *Juntos Aprendemos* de aprendizaje cooperativo facultó el desarrollo de la inteligencia lingüística, a través del desempeño de roles, en los alumnos de segundo año paralelo “A” de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.
- La aplicación de actividades de técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo a través de rompecabezas favoreció el desarrollo de la inteligencia lingüística en los alumnos de segundo año paralelo “A” de la escuela Fausto Molina de la ciudad de Riobamba en el período académico 2013- 2014.
- Las actividades incluidas en el Manual de Técnicas y estrategias de Aprendizaje cooperativo desarrolló la Inteligencia lingüística, demostrando que con la utilización de éstas en cuentos, retahílas, refranes, permitieron mejorar la fluidez oral y por consiguiente la comunicación con las personas que le rodean en los estudiantes de 2° Año de Educación General Básica de la Escuela fausto Molina.

5.2 RECOMENDACIONES

- Sugerir a los Maestros que deben utilizar el manual *Juntos Aprendemos* como herramienta de soporte ya que posee actividades prácticas que con la correcta y continua realización, le permitirán desarrollar la Inteligencia Lingüística de los estudiantes de 2º Año de E.G.B paralelo A de la escuela Fausto Molina, consiguiendo obtener mayor motivación e interés en el aprendizaje especialmente en el área de Lengua y Literatura.
- Continuar con la utilización de Técnicas de Aprendizaje Cooperativo como: desempeño de roles, rompecabezas y círculos literarios en el desarrollo de contenidos como las fábulas, cuentos, retahílas, refranes, adivinanzas y textos divertidos como los chistes y trabalenguas para que desarrolle la fluidez oral que permita comunicarse de una manera eficiente con las personas que le rodean para de esta manera cumplir con los objetivos planteados.
- Sugerir a los docentes utilizar técnicas y estrategias de aprendizaje cooperativo para desarrollar la Inteligencia Verbal o Lingüística, pues así los estudiantes podrían mejorar su capacidad de comprensión y por ende favorecer el aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Antunes, C. (2006). Inteligencias Múltiples. En C. Antunes, *Inteligencias Múltiples*. Lima-Perú: El Comercio S.A.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. México: Ed. Trillas.
- Balkom. (1992). Aprendizaje Cooperativo, Definiciones. En Balkom, *Aprendizaje Cooperativo, Definiciones*.
- Bandura. (1977). Teoría del aprendizaje Conductual. En *Aprendizaje Conductual*.
- Barnett, L. y. (2003). Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico: El aprendizaje cooperativo. España: Laboratorio Educativo.
- Barriga, A. y. (1988). Estrategias Instruccionales. En A. y. Barriga, *Estrategias Instruccionales*.
- Bruffee. (1993). Fundamentación Epistemológica de Aprendizaje Cooperativo. En *Fundamentación Epistemológica de Aprendizaje Cooperativo*.
- Bruffee. (2014). Fundamentación Epistemológica Aprendizaje Cooperativo. En Bruffee.
- Calderón, F. y. (2006). El trabajo en Equipo mediante Aprendizaje Cooperativo. En F. y. Calderón, *El trabajo en Equipo mediante Aprendizaje Cooperativo*.
- Coon, D. (2001). Fundamentos de la Psicología. En D. Coon, *Fundamentos de la Psicología*. México.
- Dansereau. (1985). Estrategias de aprendizaje. En Dansereau, *Estrategias de aprendizaje*.
- Darwin, C. (1871). Teoría de la Evolución. En C. Darwin, *Teoría de la Evolución*.
- Delors, J. (1996). Cuatro pilares de la Educación. En J. Delors, *Cuatro pilares de la Educación*.
- Dewey, J. (1904). Proyectos Pedagógicos. En J. Dewey, *Proyectos Pedagógicos*. Estados Unidos.
- Echeita, G. y. (1990). Interacción Social y Aprendizaje. En G. y. Echeita, *Interacción Social y Aprendizaje*. Madrid: Coll. C.Alianza.
- Española, D. E. (s.f.). Concepto de Aprendizaje. En D. E. Española.
- Estrada. (2012). Acercamiento epistemológico a la teoría del Aprendizaje Cooperativo. *udgvirtual*.

- Ferreiro , G. (2003). Aprendizaje Cooperativo. En *Aprendizaje Cooperativo*.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Colombia.
- Gagné. (1987). Estrategias Cognoscitivas. En Gagné, *Estrategias Cognoscitivas*.
- Gardner, H. (1994). Las Inteligencias Múltiples. En H. Gardner, *Las Inteligencias Múltiples*.
- González, G. F. (1992). *La educación en valores y diseño curricular*. Madrid.
- Guzmán. (2004). Teorías del Aprendizaje y Evaluación. Antología, Maestría en Educación Ambiental. México. En Guzmán, *Teorías del Aprendizaje y Evaluación. Antología, Maestría en Educación Ambiental. México*. Guadalajara.
- Holubec, J. y. (1999). El ABC del Aprendizaje Cooperativo. En J. y. Holubec, *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*.
- Johnson, D. y. (1975). Learning Together and Alone Cooperation Competition and individualisation. En D. y. Johnson, *Learning Together and Alone Cooperation Competition and individualisation*. New Jersey: Prentice Hall.inc.
- Johnson, D. y. (1975). Learning Together and Alone: Cooperation, Competition and Individualisation. En D. y. Johnson, *Learning Together and Alone: Cooperation, Competition and Individualisation*. New Jersey.
- Johnson, J. y. (1979). Teoría de la Controversia Académica. En J. y. Johnson, *Teoría de la Controversia Académica*.
- Johnson, J. y. (1994). Learning Together and Alone. Cooperative,. En J. y. Johnson, *Learning Together and Alone. Cooperative,. New Jersey*.
- Johnson, J. y. (1999). El ABC del Aprendizaje Cooperativo. En J. y. Johnson, *El ABC del Aprendizaje Cooperativo*.
- Johnson, j. y. (2000). El Trabajo en Equipo mediante el Trabajo Cooperativo. En j. y. Johnson, *El Trabajo en Equipo mediante el Trabajo Cooperativo*.
- Kagan. (1994). Aprendizaje Cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas tecnologías.
- Kagan, S. (1985). Co-op co-op: A Flexible Cooperating Learning Technique. En R.E.Slavin, S. Sharan. En S. Kagan, *Co-op co-op: A Flexible Cooperating Learning Technique. En R.E.Slavin, S. Sharan*. New York: Plenum Press.
- Kessler, F. y. (1993). Aprendizaje Cooperativo, Concepto. En F. y. Kessler, *Aprendizaje Cooperativo, Concepto*.

- Kessler, F. y. (1993). Aprendizaje Cooperativo. Definición. En F. y. Kessler, *Aprendizaje Cooperativo. Definición*.
- Lamarck, J.-B. (1809). Teoría de la Evolución. En J.-B. Lamarck, *Teoría de la Evolución*.
- Lengua, A. d. (s.f.). Diccionario Escolar Lengua Española. En A. d. Lengua, *Diccionario Escolar Lengua Español* (pág. 90).
- Martínez. (2004). Trabajo Cooperativo. En *Trabajo Cooperativo*.
- Navas, j. (1998). Conceptos y teorías del aprendizaje. En j. Navas, *Conceptos y teorías del aprendizaje*. Puerto Rico: Hato Rey, P.R.
- Paulo, F. (1967). *Pedagogía del Oprimido*.
- Piaget. (1950). Desarrollo Cognitivo. En Piaget, *Desarrollo Cognitivo*.
- Piaget. (1981). Teoría Constructivista. En *Teoría Constructivista*.
- Piaget, J. (1936). Teoría de la Evolución de la Inteligencia. En J. Piaget, *Teoría de la Evolución de la Inteligencia*.
- Prado Teresita y Enriquez Marco, G. (1969). *Conocimientos Pedagógicos y razonamiento lógico verbal para maestros*. Ecuador.
- Rigney. (1978). Estrategias Cognoscitivas. En Rigney, *Estrategias Cognoscitivas*.
- Ruiz, P. y. (2007). Métodos de Aprendizaje Cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Schutz. (1972). Estructura Aprendizaje Cooperativo. En *Estructura Aprendizaje Cooperativo*.
- Serrano, J. M. (1997). *Aprendizaje Cooperativo en Matemáticas*.
- Slavin, R. (1980). Estructuras del Aprendizaje Cooperativo. En R. Slavin, *Estructuras del Aprendizaje Cooperativo*.
- Slavin, R. L. (1984). Combining cooperative learning and individualized instruction. En R. L. Slavin, *Combining cooperative learning and individualized instruction* (pág. 84).
- Umaña, L. y. (2008). La Teoría de las Inteligencias Múltiples. *Educare*.
- Vigostky. (1978). Teoría Desarrollo Cognitivo. En Vigostky, *Teoría Desarrollo Cognitivo*.
- Villavicencio, R. (1861). Filosofía Positivista de Augusto Comte. En R. Villavicencio, *Filosofía Positivista de Augusto Comte*.

Weistein, R. D. (1988-1989). Estrateias de Aprendizaje Cooperativo. En R. D. Weistein, *Estrateias de Aprendizaje Cooperativo*.

Woolfolk. (1999). Psicología Educativa. En Woolfolk, *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall.