

*Universidad Nacional  
José Faustino Sánchez Carrión*

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**LAS TÉCNICAS DE INTERAPRENDIZAJE EN EL  
DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS EN LOS  
ALUMNOS DEL CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE  
LA I.E. CORONEL PEDRO PORTILLO SILVA DEL  
DISTRITO DE HUAURA, AÑO 2019**

Tesis presentada por:

**ALEJO RIVERA, Deysi Guissela**

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN TÉCNICA Especialidad:  
CONSTRUCCIONES METÁLICAS  
HUACHO – PERÚ**

**2019**

UNIV. NAC. JOSÉ F. SÁNCHEZ CARRIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
  
DANNY E. SOTO AGREDA

*Universidad Nacional*

*José Faustino Sánchez Carrión*

***FACULTAD DE EDUCACIÓN***

**LAS TÉCNICAS DE INTERAPRENDIZAJE EN EL  
DESARROLLO DE PROYECTOS EDUCATIVOS EN LOS  
ALUMNOS DEL CUARTO AÑO DE SECUNDARIA DE  
LA IE CORONEL PEDRO PORTILLO SILVA DEL  
DISTRITO DE HUAURA, AÑO 2019**

Tesis presentada por:

**ALEJO RIVERA, Deysi Guissela**

Para optar el Título Profesional de:

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN TECNOLÓGICA EN LA ESPECIALIDAD DE  
CONSTRUCCIONES METÁLICAS**

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y contenido de la tesis sustentada por:

**ALEJO RIVERA, Deysi Guissela**

-----  
ASESOR

M(o) Danny Edgardo SOTO AGREDA

-----  
PRESIDENTE

M(o) Cesar Augusto MILLAN BAZAN

-----  
SECRETARIO

Lic. Rafael Wilfredo BECERRA GUEVARA

-----  
VOCAL

M(o) Regulo CONDE CURIÑAUPA

**DEDICATORIA:**

Este trabajo está dedicado a mi madre, quien siempre ha sido mi guía, el ejemplo a seguir de perseverancia, hasta lograr mis metas.

Deysi

### **AGRADECIMIENTO:**

A Dios, por su grandeza siempre protegiéndome e iluminando mi camino, A mis padres por su apoyo moral y económico, y por su gran amor incondicional Gracias a ellos hicieron posible la culminación del presente trabajo,  
Y mil gracias a cada uno de mis docentes.

Deysi

## INDICE

CARATULA	i
TITULO	ii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
INDICE	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCCION	x
CAPITULO I	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	01
1.1. Descripción de la realidad problemática	01
1.2. Formulación del problema	03
1.2.1. Problema general	03
1.2.2. Problemas específicos	03
1.3. Justificación de la investigación	04
1,4, Delimitaciones del estudio	05
1.4.Viabilidad del estudio	05
CAPITULO II	
2.1. Antecedentes de la investigación	06
2.1.1. Investigaciones Internacionales	06
2.1.2. Investigaciones Nacionales	08
2.2. Bases teóricas	10
2.2.1. Técnicas de interaprendizaje	10
2.2.2. Proyectos educativos	36
2.3. Bases filosóficas	45
2.4. Definición de términos básicos	46
2.5. Hipótesis de investigación	46
2.5.1. Hipótesis general	47
2.5.2. Hipótesis específicos	47
2.6. Operacionalización de las variables	48

CAPITULO III	
METODOLOGIA	50
3.1. Diseño metodológico	50
3.2. Población y muestra	51
3.2.1. Población	51
3.2.2. Muestra	52
3.3. Técnicas de recolección de datos	52
3.4. Técnicas para el procesamiento de la información	52
CAPITULO IV	
RESULTADOS	53
4.1. Analisis de resultados	53
4.2. Contrastación de hipótesis	59
CAPITULO V	
DISCUSION	69
5.1. Discusión de resultados	69
CAPITULO VI	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	70
6.1. Conclusiones	70
6.2. Recomendaciones	70
REFERENCIAS	71
7.1. Fuentes documentales	71
7.2. Fuentes bibliográficas	
7.3. Fuentes hemerográficos	
7.4. Fuentes electrónicas	
ANEXOS	

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla</b>		<b>Página</b>
Tabla 1	<i>Operacionalización de variables</i>	57
Tabla 2	<i>Población y muestra</i>	57
Tabla 3	<i>Técnicas de interaprendizaje</i>	58
Tabla 4	<i>Proyectos educativos</i>	59
Tabla 5	<i>Técnicas de integración</i>	62
Tabla 6	<i>Técnicas de sensibilización</i>	63
Tabla 7	<i>Técnicas de rendimiento</i>	64
Tabla 8	<i>Técnicas de interaprendizaje</i>	65
Tabla 9	<i>Proyectos educativos</i>	66
Tabla 10	<i>Proyecto educativo: inicio</i>	67
Tabla 11	<i>Proyecto educativo: implementación</i>	68
Tabla 12	<i>Proyecto educativo: evaluación</i>	69
Tabla 13	<i>Técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos</i>	70
Tabla 14	<i>Técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos</i>	71
Tabla 15	<i>Técnicas de integración y proyectos educativos</i>	73
Tabla 16	<i>Técnicas de integración y proyectos educativos</i>	73
Tabla 17	<i>Técnicas de sensibilización proyectos educativos</i>	75
Tabla 18	<i>Técnicas de sensibilización y proyectos educativos</i>	76
Tabla 19	<i>Técnicas de rendimiento y proyectos educativos</i>	77
Tabla 20	<i>Técnicas de rendimiento y proyectos educativos</i>	78



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura</b>		<b>Página</b>
Figura 1	<i>Técnicas de integración</i>	62
Figura 2	<i>Técnicas de sensibilización</i>	63
Figura 3	<i>Técnicas de rendimiento</i>	64
Figura 4	<i>Técnicas de interaprendizaje</i>	65
Figura 5	<i>Proyectos educativos</i>	66
Figura 6	<i>Proyectos educativos: inicio</i>	67
Figura 7	<i>Proyectos educativos: implementación</i>	68
Figura 8	<i>Proyectos educativos: evaluación</i>	69
Figura 9	<i>Técnica de interaprendizaje y proyectos educativos</i>	72
Figura 10	<i>Técnica de integración y proyectos educativos</i>	74
Figura 11	<i>Técnica de sensibilización y proyectos educativos</i>	76
Figura 12	<i>Técnica de rendimiento y proyectos educativos</i>	79

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

Esta investigación fue un diseño no experimental, tipo de investigación es básico, se ha considerado un enfoque cuantitativo. La población fue los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portillo Silva, y la muestra fue de 60 estudiantes, la técnica empleada para recolectar datos fue la encuesta y el instrumento empleado el cuestionario.

Las conclusiones a las que se llegaron fue que si existe una relación entre técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura, debido a que el valor p del Chi- cuadrado es menor a la prueba de significancia ( $p=0.000<0.05$ ). Por lo que podemos afirmar que las diversas técnicas de interaprendizaje guardan relación con los proyectos educativos que realizan los estudiantes de la institución educativa Coronel Pedro Portillo Silva.

**PALABRAS CLAVES:** Técnicas de interaprendizaje, proyectos educativos, aprendizaje.

## ABSTRACT

The objective of this research work was to determine the relationship between inter-learning techniques and the development of educational projects in students in the fourth year of secondary school at the Coronel Pedro Portillo Silva Educational Institution in the district of Huaura.

This research was a non-experimental design, type of research is basic, it has been considered a quantitative approach. The population was the fourth year high school students of the Coronel Pedro Portillo Silva educational institution, and the sample was 60 students, the technique used to collect data was the survey and the instrument used the questionnaire.

The conclusions reached were that if there is a relationship between inter-learning techniques and educational projects in students of the fourth year of secondary school of the I.E. Coronel Pedro Portilla Silva from the district of Huaura, because the p-value of the Chi-square is lower than the significance test ( $p = 0.000 < 0.05$ ). Therefore, we can affirm that the various inter-learning techniques are related to the educational projects carried out by the students of the Coronel Pedro Portillo Silva educational institution.

**KEY WORDS:** Inter-learning techniques, educational projects, learning.

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: **“Las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los alumnos del cuarto año de secundaria de la IE Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura, año 2019”** se elaboró con el objetivo determinar la relación existente entre las técnicas de interaprendizaje y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

El primer capítulo aborda la descripción de la realidad problemática, la formulación del problema, objetivos, justificación, delimitación y la viabilidad de la presente investigación. En el capítulo segundo se evidencian los antecedentes relacionados con esta investigación, se aborda las bases teóricas y filosóficas que dan ese sustento a la investigación, también las definiciones conceptuales, las hipótesis y como se han operacionalizado las variables de este estudio. En el capítulo tercer, se presenta la metodología de investigación, donde se encuentra el diseño metodológico, la población que son los alumnos de cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura, y finalmente la técnica empleada fue la encuesta y el instrumento aplicado fue el cuestionario. En el capítulo cuarto se abordan los resultados obtenidos en la investigación, donde podemos apreciar esa relación existente entre las técnicas de interaprendizaje y los proyectos educativos. En los capítulos quinto y sexto podemos a disposición las conclusiones y recomendaciones a las que se llegó, después de esta investigación y finalmente las diversas bibliografías empleadas.

En este sentido, colocamos este trabajo para su referencia, esperando que pueda ser utilizado como punto de partida para reflexionar sobre el tema, y su contribución al desarrollo integral de los estudiantes.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Descripción de la Realidad Problemática**

El aprendizaje en grupo significa posicionar a los docentes y estudiantes como personas sociales y miembros del grupo; buscar formas y evolución del conocimiento desde la vista del grupo; evaluar la importancia de aprender a interactuar en el grupo y establecer conexiones con los demás; aceptar el aprendizaje para explicar el conocimiento también significa Considerando que las interacciones y los grupos son el medio y la fuente de experiencia para los temas que hacen posible el aprendizaje; reconocer la importancia de la comunicación (Chehaybar, 2012).

Así mismo, para Torres (2001) nos dice “son formas didácticas de estudio cooperativo, que, apoyadas en la autoactividad, los hábitos de trabajo y la formación de los sentimientos ..., organizan a los alumnos en grupos reducidos para realizar tareas preparadas por el docente en función de los objetivos” (p.64).

Con el respaldo de nuestra experiencia, podemos estar seguros de que el uso correcto de la tecnología puede activar impulsos y motivaciones individuales, y estimular motivaciones internas y externas, para que estas tecnologías puedan integrarse y orientarse a los objetivos del equipo. La tecnología desarrollada de esta manera promueve el orden de una distribución de grupo, un cierto tipo de organización, para que la organización marche así.

La técnica por sí sola no es suficiente para alcanzar las metas del programa. Estos son solo métodos que pueden usarse para lograr otros objetivos en relación a las condiciones específicas de aplicación, el asunto del grupo, el contenido de la asignatura, la personalidad del grupo y la capacidad de los profesores para usarlos. La técnica tiene particularidades diversas, lo que la hace apropiada para grupos específicos en diferentes contextos. Cuando se decide optar por una técnica en cada contexto, se debe tomar en cuenta los objetivos a considerar. Existen algunas técnicas que pueden promover la integración en equipo, observación, creatividad, discusión, análisis, investigación, reflexión, entre otros para el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la elección de la técnica debe basarse en el propósito previsto y debe determinarse claramente de antemano. También debemos considerar el proceso por el que atraviesa el grupo y el momento por el que atraviesa. La naturaleza y complejidad de estas habilidades varía, por lo que además de las habilidades, el grupo y su dinámica, los docentes también deben comprender el momento en el que se encuentra el grupo y qué habilidades son las más adecuadas para lograr las metas establecidas. Para el Ministerio de Educación en el Área de Formación Inicial Docente, nos dice que es “que la finalidad última de la enseñanza es ir creando las condiciones para que los estudiantes puedan aprender autónomamente, sin necesitar la presencia del docente para adquirir información... dentro o fuera de las aulas de clase”. Entonces consideran que el trabajo docente, debe incluir técnicas que permitan lograr estos propósitos e ir delegando poco a poco a los estudiantes responsabilidades sobre su propio aprendizaje y entonces la tarea sería organizar acciones que desarrollan estas potencialidades y es a través de los proyectos educativos una alternativa de que los estudiantes de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva puedan poner a prueba sus potencialidades y que mejor con trabajos en grupo.

Y entonces planteamos el siguiente problema ¿Existe relación entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura?

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema General**

¿Qué relación existe entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

- ¿Cómo se relaciona las técnicas de integración y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura?
- ¿De qué manera se relaciona las técnicas de sensibilización y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura?
- ¿Cómo se relaciona las técnicas para el rendimiento y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura?

## **1.3. Objetivos de la Investigación**

### **1.3.1. Objetivo General**

Determinar la relación entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- Identificar la relación entre las técnicas de integración y el desarrollo de proyectos

educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

- Determinar cómo se relaciona las técnicas de sensibilización y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.
- Identificar cómo se relaciona las técnicas para el rendimiento y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

#### **1.4. Justificación de la Investigación**

En cuanto a la justificación de la investigación podemos mencionar que esta investigación responde a la necesidad de conocer sobre las técnicas de interaprendizaje como una estrategia para trabajar con los estudiantes, sobre todo para mejorar el trabajo en equipo de estudiantes en relación a los proyectos educativos, todo ello respondiendo al enfoque por competencias del Currículo Nacional.

Se pretende con la investigación determinar esa relación existente entre las técnicas de interaprendizaje y los proyectos educativos, como ambos se relacionan y lograr un propósito en común que es el trabajo en equipo.

#### **1.5. Delimitaciones del estudio**

Delimitación bibliográfica: se considerará acudir a las fuentes bibliográficas, hemerográficas, documentales que posibiliten aportar al marco teórico de la investigación, de forma particular a los diversos repositorios de las universidades y bibliotecas.

Delimitación temporal: la investigación se aplicó en el año 2019 en el tercer y cuarto bimestre del año lectivo, con los estudiantes del cuarto año de secundaria.



Delimitación espacial: El estudio será factible de realizarse en la Institución Educativa Coronel Pedro Portillo Silva, ubicada en centro poblado del Socorro, que pertenece al distrito de Huaura, provincia de Huaura, jurisdicción educativa de la UGEL N° 09 Huaura.

Delimitación metodológica: este estudio a realizarse corresponde a una investigación de tipo básica, de enfoque cuantitativo, de corte transversal y de diseño descriptivo.

Delimitación de recursos: el estudio a realizarse será financiado financiamiento por parte de la investigadora en su totalidad.

## **1.6. Viabilidad del estudio**

En cuanto a la viabilidad económica: están consolidados los recursos económicos para llevar a cabo la presente investigación.

En cuanto a la viabilidad institucional: se cuenta con la aceptación del personal directivo, docentes, padres de familia de los estudiantes de la institución educativa, donde se llevará a cabo la presente investigación.

En cuanto a la viabilidad temporal: el factor tiempo será tratado de acuerdo a las necesidades propias de la investigación.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la Investigación

##### 2.1.1. Investigaciones internacionales

Para Macias, O. y Peña, A. (2011) en su tesis titulada *“Métodos y técnicas innovadoras en el interaprendizaje de los estudiantes del primer curso de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil y diseño de una guía metodológica para el docente”*, de la Universidad de Guayaquil, para optar el grado de magister en Educación Superior, que tuvo como objetivo “analizar los Métodos y Técnicas empleados por los docentes de la Carrera de Educación Básica de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación a través de Estrategias y procesos didácticos para optimizar el aprendizaje y Diseñar la Guía metodológica para el docente” (p.11); y cuya metodología de investigación fue empleando el método científico, inductivo y deductivo, el tipo de investigación fue exploratoria, descriptiva y de campo, donde para la recolección de datos se empleó la encuesta. Y los resultados a los que llegaron fue que “los docentes deben aplicar más técnicas activas innovadoras para que puedan desarrollar los estudiantes las operaciones mentales las cuales

inducen al pensamiento lógico, por medio de la inducción, deducción, análisis, síntesis, entre otras para potenciar el aprendizaje y más aún en los estudiantes, futuros docentes que se relacionan con niños y niñas de educación general básica. En vista de esta realidad se diseñará una guía de técnicas innovadoras para la enseñanza y aprendizaje que ayuden a desarrollar las operaciones mentales e inducir al estudiante a obtener un pensamiento lógico” (p.111). Y las conclusiones es que “la Guía Metodológica a elaborar será una herramienta didáctica que le facilitará al docente y a los estudiantes estimular, sintetizar, esquematizar, analizar, tan necesaria en la carrera de Educación Básica, lo que permitirá desarrollar clases más dinámicas creativas, interpretativas, comprensivas, al potencializaren niños el pensamiento divergente, holístico, desarrollar las operaciones mentales con gran sentido imaginativo y fortalecer la comprensión e interpretación de un conocimiento” (p.154).

Para Moreno, K. (2017) en su tesis titulada “*Proyecto educativo y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” Parroquia Pimocha, Cantón Babahoyo, provincia Los Rios*”, de la Universidad Técnica de Babahoyo -Ecuador, para optar el grado de Licenciada en Ciencias de la Educación, cuyo objetivo fue “analizar el proyecto educativo y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de la unidad educativa “Simón Bolívar” parroquia Pimocha, cantón Babahoyo, provincia de Los Ríos” (p.09); la investigación fue descriptiva, se aplicaron encuestas, pruebas paramétricas y los resultados obtenidos fueron “de acuerdo a los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes ... el 29% respondieron que muy frecuentemente para obtener un aprendizaje significativo es necesario que el docente proporcione actividades que le permitan opinar e intercambiar ideas acerca de la temática expuesta, el 31% especifico que frecuente, el 31% manifestó que poco frecuente y el 9% indico que nunca. Se interpretó entonces que los docentes interactúen con los estudiantes

y les de la seguridad de responder a cualquier pregunta hechas por ellos reafirmando por medios de las actividades didácticas que ellos tienen la potestad de opinar” (p. 53) y las “se concluyó que la educación está avanzando y que sin duda alguna los estudiantes deben estar preparados para cualquier cambio, los proyectos educativos no solo son nuevas propuestas del gobierno también son la esperanza de aprender de manera significativa ya que estamos en un mundo donde las oportunidades serán aprovechadas por aquellos que quieran cambiar su calidad de vida de manera global”. (p. 57).

### **2.1.2. Investigaciones nacionales**

Para Rodríguez (2016) en su tesis titulada “*Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente UGEL N° 03*”, de la Universidad Cesar Vallejo, para optar el grado académico de Doctor en Educación, el objetivo es “determinar el impacto del acompañamiento docente y el inter-aprendizaje grupal (GIAS en el marco de las estrategias de apoyo a la docencia en el desempeño docente” (p. 56). Se trata de una investigación básica, diseño no experimental, correlación transversal, método de análisis cuantitativo. La muestra es no probabilística, está compuesta por 215 docentes de EBR de segundo año. Los resultados obtenidos cuando realizaron sus pruebas de hipótesis generales: “ajuste de datos p. El valor (significancia) es igual a 0.000 y 0.05 (el valor p del modelo de regresión logística ordinal, p. El valor es 0.753 y  $\alpha$  es igual a 0.05; pseudo coeficiente (Nagalkerke), donde la variabilidad del desempeño docente se debe al 50,7% del acompañamiento docente en la UGEL 03, Lima, en el Grupo de Interaprendizaje IIEE 2015, implicó la dependencia de una variable de otra” (p. 70).

Según Calderón (2019) en su tesis titulada “*La Formación Permanente de los Grupos de Interaprendizaje y la Mejora del Desempeño Docente de la Red Educativa a Zona Lago*”

– *Ilave Puno*”, de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, para optar el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación, cuyo objetivo fue “Determinar la relación que existe entre la formación permanente, los grupos de interaprendizaje y la mejora del desempeño docente de la Red Educativa Zona Lago – Ilave Puno” (p. 04); la metodología empleada fue una investigación sustantiva, con diseño descriptivo – correlacional. Trabajo con una muestra de 79 docentes de los niveles inicial, primaria y secundaria de la institución educativa en mención; la técnica aplicada fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario. Los resultados obtenidos: “fueron analizados en el nivel descriptivo correlacional, según los objetivos y las hipótesis formuladas. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias, porcentajes para determinar la relación existente 70 entre la variable I: formación permanente, la variable II: grupos de interaprendizaje y la variable III: desempeño docente. En el nivel inferencial, se ha hecho el uso de las estadísticas de manera correspondiente y, como tal, se ha utilizado r de Pearson, dado que los datos presentaron distribución normal” (p. 69-70). Y las conclusiones a las que llegaron fueron la “hipótesis general se sustenta en la validación de la correlación existente en las tres hipótesis específicas” ...afirman “que la correlación entre la formación permanente y los grupos de interaprendizaje en la red educativa zona lago – Ilave Puno es significativa, por lo que la verificación de la correlación es positiva moderada”, y en cuanto a “la correlación entre la formación permanente y el desempeño docente en la red educativa zona lago – Ilave Puno es significativa, por lo que la verificación de la correlación es positiva moderada” (p.85).

Para Simeon (2018) en su tesis “*Grupos de interaprendizaje en el desarrollo de competencias docentes en la institución educativa Proyecto Integral Chavarría – Los Olivos, 2018*”, de la Universidad César Vallejo, para optar el grado de maestra, cuyo objetivo fue “determinar la incidencia de los grupos de interaprendizaje en el desarrollo de

competencias docentes en la institución educativa Proyecto Integral Chavarría – Los Olivos, 2018” (p. 43), la metodología empleada fue una investigación básica, con diseño no experimental, la población fue de 80 docentes de la IE Proyecto Integral Chavarría; la técnica empleada fue la encuesta y el instrumento fue el cuestionario para ambas variables, los resultados obtenidos “describen las características y relación de los grupos de interaprendizaje y el desarrollo de las competencias docentes, ambos aspectos claves en el logro de la calidad educativa” (p. 06), y las conclusiones a las que llegó fueron: “Los grupos de interaprendizaje tiene incidencia significativa en el desarrollo de competencias docentes pues se tiene la representación del área de COR entre los grupos de interaprendizaje y el desarrollo de competencias docentes, el cual muestra el resultado estadístico del 77,2%” (p.111).

## **2.2. Bases Teóricas**

### **2.2.1. La Técnicas de Interaprendizaje**

Una técnica de interaprendizaje puede ser definida como un conjunto de participantes se congrega para conseguir un objetivo en común, teniendo en cuenta el dialogo, la confrontación de opiniones y prácticas, la crítica, la autocrítica y la autoevaluación, entre otros.

#### **2.2.1.1. Aprendizaje grupal**

Este tipo de aprendizaje en grupo o en equipo se puede definir de diferentes formas. Argote, Gruenfeld y Naquin (2000) mencionan que es un proceso en el que los miembros logran, participan y conciertan conocimientos a través de la experiencia de trabajar juntos, y el resultado es un producto colectivo.

El equipo ejecuta una acción, se da cuenta y reflexiona a través de la retroalimentación y realiza cambios destinados a adaptarse o mejorar.

El aprendizaje grupal para significa posicionar a los maestros y sus estudiantes como personas sociales y miembros del grupo; buscar caminos y cambios en el conocimiento desde la figura del grupo; prestar atención al valor de aprender a interactuar en equipo, estableciendo contacto con los demás; aceptar aprender a Explicar el conocimiento -porque no se da ni se completa- también significa tener en cuenta que la interacción y los grupos son los medios y fuentes de experiencia que hacen posible el aprendizaje; reconociendo la importancia de la comunicación y la dialéctica en la revisión de los grupos disciplinares (Chehaybar, 2012). Paraphrasing Alcover y Francisco (2002) “el aprendizaje grupal o de equipo consiste en el proceso continuo a través del cual sus miembros construyen o adquieren colectivamente nuevo conocimiento acerca de la organización de la que forman parte, del propio equipo y de sí mismos”.

#### **221.1.1. Tipos de aprendizaje grupal**

Cranton (1996) plantea que las clasificaciones de aprendizaje grupal que sigue más estrictamente el principio de simplicidad, cree que existen diferentes tipos de grupos, que provienen de necesidades de aprendizaje, intereses y entornos de orientación diferentes. Adquirir formas específicas de conocimiento.

Continuando con Cranton (1996) a través del aprendizaje grupal -equipo de trabajo, círculo de calidad, equipo independiente, grupo colaborativo, equipo de alto rendimiento, cooperación grupal, aprendizaje participativo, comunidad de aprendizaje, etc.- el autor distingue tres tipos básicos de aprendizaje grupal: cooperación, colaboración y transformativo.

Combinando esta clasificación, Clanton (1996) partió del método inicial esbozado por Habermas en *Knowledge and Interest* (1968), y propuso tres tipos de interés humano, cada cual según las formas de conocimiento. El primer interés está relacionado con la forma de controlar y manipular el entorno, a través del cual podemos acumular conocimientos instrumentales (información científica, causalidad, etc.). El segundo se trata de entender a los demás, las relaciones entre ellos y las reglas sociales vigentes en donde nos desenvolvemos, con el cual adquirimos conocimientos de intercambio (Mutual comprensión y comprensión y conocimiento social, etc.). y en tercer lugar, estar interesados por nuestro propio desarrollo y crecimiento personal, que nos lleva a un conocimiento liberador (por ejemplo, para mejorar nuestra conciencia de nosotros mismos y cambiar nuestras opiniones). Por tanto, la consideración de diferentes tipos de conocimientos como metas de aprendizaje se relacionan con el aprendizaje grupal y por ende al aprendizaje cooperativo.

Veremos las características de los tipos de aprendizaje grupal:

- a) Aprendizaje grupal cooperativo: Según la literatura sobre aprendizaje grupal existe una diferencia entre cooperación y colaboración a pesar de que aparentemente son sinónimos. El aprendizaje cooperativo es un proceso estructurado que requiere de los miembros implicados en el aprendizaje la realización conjunta de una tarea, poder compartir información, ayudarse entre sí. Y para el éxito de la tarea requiere o se dirige hacia la adquisición de conocimiento relevante para la misma, lo que conlleva la cooperación de los miembros. Como se mencionó líneas arriba, se trata del tipo de grupo más apropiado cuando se trata de adquirir conocimiento instrumental, el cual se caracteriza por ser objetivo, racional, definitivo y científico, es decir, como



señala Cranton (1996), cuando se trata de asuntos precisos o de cuestiones de “blanco o negro”. Este tipo de conocimiento se obtiene fundamentalmente a través de la validación empírica antes que por medio del discurso. En suma, en el aprendizaje grupal cooperativo el núcleo del aprendizaje es el problema o la tarea a ejecutar y no tanto los procesos interpersonales que tienen lugar entre los miembros en el seno del grupo. Por otro lado, las experiencias, los conocimientos y la pericia de cada miembro individual pueden contribuir al aprendizaje del grupo, y por ende el intercambio de datos e información.

- b) Aprendizaje grupal colaborativo: se puede especificar como una búsqueda compartida o, como señala la autora, un proceso en el que “los individuos trabajan conjuntamente para construir conocimiento antes que para descubrir verdades objetivas” (Cranton, 1996, p. 27). En este caso, los miembros intercambian ideas, sensaciones, experiencias, información e impresiones y, a través de este intercambio, llegan a un conocimiento de lo que resulta aceptable para todos ellos. En consecuencia, este tipo de aprendizaje sitúa el énfasis en los procesos, tales como escuchar y respetar a los demás, comprender perspectivas alternativas, desafiar y cuestionar a los otros, negociar puntos de vista y tener presente tanto a los individuos como al grupo en su totalidad. La construcción social del conocimiento que tiene lugar a través de estos procesos se encuentra estrechamente vinculado con el enfoque de la cognición social, el cual considera que la cognición es una actividad fundamentalmente social (Thompson, Levine y Messick, 1999). Cuando el objetivo de aprendizaje consiste en la adquisición de conocimiento comunicativo, los más apropiados son los grupos colaborativos. El conocimiento comunicativo se refiere a las normas sociales, tradiciones y valores que subyacen en nuestras culturas, así

como la comprensión mutua de los individuos, y se sirve del lenguaje para alcanzar acuerdos. Este tipo de conocimiento es válido cuando todos los miembros del grupo están de acuerdo con él (por ejemplo, las normas acerca de la reciprocidad en el esfuerzo de los miembros en un grupo de trabajo, o el valor concedido –y compartido– acerca de las reglas del trabajo en equipo). Ahora bien, lo que es conocimiento válido en un grupo puede no serlo en otro, de ahí que, por ejemplo, las organizaciones posean diferentes normas de funcionamiento interno, diferentes valores, diferentes culturas o, en un sentido más amplio, que las sociedades presenten diferentes sistemas legales, sociales o educacionales. En definitiva, cuando se está interesado en saber cómo las personas se relacionan entre sí y cómo desarrollan realidades sociales, lo que se está buscando es conocimiento colaborativo.

- c) Aprendizaje grupal transformativo: tiene lugar cuando las personas revisan sus expectativas, sus creencias o sus puntos de vista. Este proceso puede iniciarse debido a una experiencia vital o a encontrarse ante un dilema, tanto de carácter positivo como negativo, pero también puede verse estimulado por las perspectivas nuevas que se abren al participar en un grupo de aprendizaje (evidentemente, este tipo de experiencias también pueden tenerse a través de la lectura). En un grupo transformativo, el miembro que aprende ha de enfrentarse a una reflexión crítica de sus creencias o expectativas habituales, las cuales pueden verse invalidadas como consecuencia de las nuevas experiencias, lo que le conduce a su revisión. Cuando se revisa un conjunto amplio de significados, creencias y expectativas, se puede decir que el individuo ha llevado a cabo un cambio en los puntos de vista que otorgan significado a sus experiencias. Así, el aprendizaje grupal transformativo

promueve la potenciación de los individuos que aprenden, lo que puede relacionarse a su vez con el tipo de técnicas aplicadas tanto individualmente como colectivamente en el caso de los equipos de trabajo y al trabajo en equipo. En este tipo de aprendizaje los participantes se responsabilizan de su propio aprendizaje, buscando nuevas perspectivas, desafiando los hábitos establecidos y persiguiendo cambios enfrentándose a nuevas preguntas y situaciones. Todo ello tiene como objetivo final el conocimiento y el desarrollo de uno mismo, y el grupo sirve como vehículo para conseguirlo. Cuando la meta de un grupo es el aprendizaje emancipatorio, el aprendizaje grupal transformativo es el que mejor describe el proceso (Cranton, 1996). Por ejemplo, individuos que están buscando cambiar sus prácticas o sus carreras profesionales, o personas que están tratando de superar experiencias negativas o traumáticas, pueden buscar los beneficios que ofrecen este tipo de grupos al cuestionar y confrontar sus perspectivas y expectativas más arraigadas. Aunque este proceso es sin duda colaborativo, va mucho más allá del conocimiento mutuo de los miembros y tiene como objetivo provocar un cambio, ya sea individual, organizacional y/o social.

#### **2.2.1.2. Conceptualización de técnicas de interaprendizaje**

Se puede definir las técnicas de interaprendizaje como un proceso de interacción e interdependencia, que se da simultánea y tiene beneficios de manera directa y constante.

Girar en torno al argumento de interaprendizaje, entre seis grupos de aprendizaje mutuo (presentación en grupo, formulación de problemas, comentarios, sugerencias, conclusiones y evaluaciones); y bajo la cooperación

mutua, la participación y la responsabilidad compartida y las actividades son determinantes para la elaboración de conocimientos y también de valores.

Así mismo las actividades de cada grupo de inter-aprendizaje están establecidas en forma “lineal”, esto implica una inclusión donde cada integrante tiene una tarea, y sus aportes se dan en una secuencia lógica de las actividades o tareas asignadas, y en forma “espiral” donde cada actividad se trabajará de manera gradual.

Se puede decir que las actividades pueden ser vistas como un componente y parte integrada de una estructura unificada y global. La esencia de la técnica de interaprendizaje grupal es un conjunto de interacciones de enseñanza establecidas entre seis grupos, en términos de interdependencia. De lo contrario, se dirá que no tienen relación o que no tienen relación entre ellos. Lo que se pretende con esta técnica es que los estudiantes asuman roles en cada grupo, pero donde cada grupo es indispensable para la construcción del tema y el docente cumple un papel de orientador.

Como diría (Meléndez, 2012) el interaprendizaje es una técnica, que tiene una interacción y estilo de trabajo que incluye tanto el desarrollo de conocimientos y habilidades individuales como el desarrollo de una actitud positiva de interdependencia y respeto por las contribuciones.

Así mismo Velásquez (2017) “podemos decir que las personas no aprenden por sí solas, razón por la cual se han motivado los currículos, los planes de estudio, los métodos, las mediaciones y dispositivos pedagógicos, contamos con ayudas de los docentes que son los encargados de organizar ambientes, experiencias educativas a distancia y nos ayuda de mediador entre el estudiante y los conocimientos, a estos docentes los llamamos tutores o asesores académicos”. (p.

36)

Para el trabajo colaborativo el interaprendizaje es la interpretación, la ruta del conocimiento de la asignatura de aprendizaje, donde las reuniones de grupo colaborativo, la redacción, los medios audiovisuales y dinámicos, son el camino para un aprendizaje de calidad. También donde los participantes aportan con sus ideas y sin miedo a las burlas.

### **2.2.1.3. Las características de la técnica de interaprendizaje**

Se pueden mencionar dos grandes características de las técnicas de interaprendizaje:

#### **a) Es una técnica eminentemente activa**

Porque está centrada en el estudiante y es activa, porque incluye al estudiante y a todo el equipo en cada etapa desde la planificación, ejecución y evaluación. De forma individual cuando el estudiante utiliza su inteligencia, sus emociones, su proceso de evaluación, etc., en las diversas actividades y experiencias. Y también grupal cuando ponen en práctica sus habilidades sociales, fortalecen su desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, adquieren valores, afrontan sus ideas, aprenden de sus compañeros, etc. Empleando las palabras de B. Suchodolsku se puede decir que “el educando es un sujeto predispuesto para la actividad y está dotado de la creatividad humana”.

#### **b) División de actividades y niveles de roles y responsabilidades entre seis grupos de interaprendizaje**

En el proceso de construcción del conocimiento el tipo de interacción, es el grupo y el grupo, con diferentes grados de aportación y tipos de actividad. En esta técnica el grupo se subdivide en seis grupos, con un promedio de 3 o 5

alumnos, y ejecutan actividades específicas y desiguales al mismo tiempo, donde los roles y responsabilidades se distribuyen entre los grupos interactivos para realizar las tareas asignadas. Cada grupo de interaprendizaje, cada estudiante es responsable de las tareas individuales y grupales, todos trabajan juntos y cooperan para lograr la meta en común. Para Capella, (2012) “las responsabilidades individuales y colectivos deberán ser reconocidos y asumidos por todos en armonía y complementariedad”.

#### **2.1.1.4. Tipos de técnicas de interaprendizaje**

Tomaremos en cuenta la clasificación dada por Chehaybar en el año 2012.

##### **2.1.1.4.1. Técnicas de integración**

Este tipo de técnicas hacen que los docentes aceleren el paso de integración y conocimiento entre los cada uno de los miembros del grupo; pues no se da de la noche a la mañana, Más bien, es un proceso que se está implementando durante el desarrollo del curso o tema, pero que puede acelerarse, especialmente al inicio. Esto permite que el grupo maneje la tarea encomendada con mayor interés y responsabilidad. El docente sabe que esta técnica es una herramienta para llegar a la meta establecida, por lo que debe decidir la técnica más notable de acuerdo con la dinámica del grupo. Lo importante en una técnica no es la práctica en sí, sino el aprendizaje que se adquiere a través de ella, por lo que la reflexión al final de cada técnica y su sesión plenaria es lo más importante. El docente iniciara la integración exponiendo su objetivo y enfatizando que es promover el entendimiento mutuo, la aceptación de los "otros" y la integración grupal. En este proceso los estudiantes pasan de un grupo de estudiantes a un grupo de estudio, donde los propios proyectos o tareas comunes del equipo que siempre están en el proceso de integración son parte de todos los integrantes; todos los

participantes compartan metas en común, asuman el rol que jugarán y son parte de un grupo que puede participar, interactuar y confrontar sus puntos de vista al mismo tiempo. Cuando el grupo comprende la composición del proceso de integración, los profesores pueden utilizar algunas de las técnicas que se presentan a continuación:

### **A. Presentación por parejas**

Cuando comienzas a utilizar esta tecnología, debes discutir los temas de intercambio con el grupo. Lo importante es que el equipo debe tener claro sus puntos de vista sobre todo esto y ser consciente de la necesidad de comunicarse, comprender a los demás y darse a conocer. Los maestros brindan orientación a los miembros del grupo sobre el desarrollo de habilidades: en los primeros 10 minutos, cada participante elegirá un compañero, preferiblemente alguien con el que no estén familiarizados; se presentarán entre sí, tratando de transmitir lo que creen que es más importante sobre sí mismos. Algo que les ayude a entenderse mejor. Cada uno de ellos hará esto durante unos 5 minutos. La segunda vez, 15 minutos para cada pareja, cada pareja eligió a otra y 4 participantes hablaron sobre sus experiencias de intercambio. Todos presentan a su pareja: nadie se presenta a sí mismo. En la tercera vez (20 minutos), cada equipo de cuatro elige otro compañero para la presentación. La segunda y tercera vez tienen el mismo lema: nadie se presenta, todos deben ser presentados a los demás miembros del grupo por su compañero. Aquí el docente puede participar en algunos grupos. Por cuarta vez (la duración puede variar en función del tiempo disponible), el profesor pidió al grupo que designara un representante por cada grupo de 8 participantes para que puedan mostrar a sus pares al grupo. Esta última parte se desarrolla en la sesión plenaria, lo que permitirá al grupo tener una visión general de los participantes y al finalizar

el docente solicita a los grupos que se evalúen respondiendo algunas preguntas:

- ¿cuál es la perspectiva general del grupo?
- ¿qué expresaron de sí mismos y de los demás integrantes?
- ¿cómo se sienten en comparación al principio?

## **B. Collage**

Para desarrollar esta técnica es necesario contar con cartulinas, revistas, tijeras, pegamento y plumones en cantidad suficiente, según el tamaño del grupo. Esta técnica permite a los integrantes del grupo adentrarse en sí mismos para responder a la pregunta: ¿quién soy yo? Esta cuestión, que aparentemente es fácil de responder en forma rápida: “soy fulano”, “hago esto”, “vivo en tal parte”, etc., no es tan sencilla, pues con esto no respondemos verdaderamente quiénes somos, y además rara vez nos la planteamos y nos detenemos a pensar en ella. Esta técnica ayuda a que nos percatemos de la cantidad de veces que creemos conocer a alguien y no lo conocemos realmente, o de que ignoramos a aquel con quien hemos convivido, o permite caer en la cuenta de qué tanto interpretamos y nos proyectamos, en lugar de tratar de entender cómo son los otros. También permite conocer cómo nos perciben los demás, e incluso descubrir algo que desconocemos de nosotros mismos. Para desarrollarla, el coordinador explicará al grupo que con esta técnica se trata de responder a la pregunta:

¿quién soy yo?, considerando que lo que somos hoy es fruto de nuestro pasado y de nuestro proyecto de existencia. Mencionará que se destinarán unos 15 minutos para que cada quien reflexione y responda a la pregunta, y después buscarán en las revistas fotografías que apoyen su respuesta y comunicarán ésta a los otros, pero en forma gráfica, haciendo un collage. Tendrán los materiales necesarios para



hacerlo y recordarán que no pueden poner letras, sino que tienen que comunicarse con gráficas, fotografías, colores, líneas, etc. Les dejará el tiempo necesario para hacerlo, aproximadamente 60 minutos, y después les pedirá que se reúnan, ya cada uno con su collage, en equipos de 4 a 5 personas. El profesor les pedirá que no comuniquen verbalmente a los otros lo que hicieron, ni traten de interpretar o adivinar antes de tiempo y que no pongan su nombre en el collage; que nombren a un coordinador y dividan el tiempo en tal forma que todos tengan la oportunidad de presentar su collage. La presentación se hace de la siguiente manera: Se ponen juntos todos los trabajos del equipo y se saca uno; el dueño lo presenta al equipo para que sea observado. El que quiera comienza a interpretarlo. El dueño no dice sí, ni no, ni mueve la cabeza o hace cara de aceptación o rechazo, únicamente escucha; nada de lo que digan es discutible. Después, otro puede hacer su interpretación, apoyar o rechazar algún otro punto de la interpretación anterior, y así sucesivamente hasta que todos hayan interpretado. Cuando se termina el primer collage, el dueño dice al grupo lo que quiso expresar con su trabajo y lo explica. Después se expresan todos y hacen las preguntas que los puedan ayudar a comprender mejor al otro. Así se irán presentando sucesivamente todos los collages del equipo. Al concluir esta etapa, el profesor pide a los equipos que hagan una pequeña evaluación de su experiencia y, al finalizar, se hace un plenario en el que cada equipo platica al grupo la experiencia vivida. El profesor observará que los objetivos del grupo se han logrado e incluso han sido rebasados. En general, el grupo dirá que le hubiera gustado la experiencia con todo el grupo, pues sólo así se conocerían todos; pero ya que esto es imposible, pueden hacer una exposición con sus collages, pegándolos en el aula y aprovechar el tiempo libre para interpretarlos y acercarse al autor para preguntarle y ampliar su visión sobre él

mismo. A partir de esta experiencia se acelera el proceso de integración y conocimiento del grupo.

### **C. El riesgo**

Teniendo en cuenta los objetivos establecidos, esta técnica se suele utilizar al principio o al final del curso. Si es al principio, pida a los miembros del grupo que formen un grupo de 5 o 6 personas, nombre un secretario y expresen todos sus temores sobre el próximo curso. Tienen 10 minutos para hacerlo. Finalmente, a cada equipo se le preguntó cuáles eran esos miedos y los anotó en la pizarra. El tipo de miedo depende del tipo de grupo y curso: "No podemos manejar el curso ...", "que el curso no responda a mis expectativas", "saber si puedo aplicarlo", etc. El coordinador anota todos los miedos en la pizarra, pero no repite los miedos que se han anotado. Luego les dijo que volvieran a trabajar en el equipo y discutieran todos los miedos registrados, que se pueden superar y que no se pueden superar. Les dio 15 minutos de tiempo de trabajo y luego escuchó las opiniones de cada equipo en la reunión plenaria. Se están eliminando esos miedos que creen que se pueden superar, como: aprender a "poder" participar en un curso, ver en qué condiciones se puede aplicar el mismo curso, etc. Al final de esta parte, definitivamente habrá algo de miedo. Se les pidió que volvieran a discutir en equipo para ver si podían superar estos miedos y trabajar duro para eliminarlos a lo largo del curso. Más tarde, nuevamente en la sesión plenaria, es probable que el grupo asuma los miedos y se dé cuenta de que deben superarlos. Cuando se utiliza esta técnica al final del curso, en lugar de que el grupo se enfrente al miedo, se aplica a los riesgos que afrontarán los miembros del grupo si intentan poner en práctica los cambios realizados a lo largo del curso. Siga el mismo proceso hasta

que asuma los riesgos que esto implica; el equipo se dará cuenta de cuántos de los llamados riesgos son fantasías, y reconocer los riesgos reales le permitirá asumirlos y superarlos. Finalmente, evalúe la tecnología y busque posibles aplicaciones.

#### **D. Tarjetas**

Esta técnica se puede utilizar únicamente cuando los miembros del grupo ya se conocen y se tienen confianza. Se pide al grupo que forme un círculo y se reparten 5 tarjetas a cada uno de los integrantes. Se les indica a éstos que en cada una escriban un rasgo de sí mismos que los caracterice. No deben poner su nombre en ellas. Después de un tiempo razonable (de 10 a 15 minutos), el coordinador les dice que va a pasar a recoger sólo 3 de las 5 tarjetas que escribió cada uno. Cuando el coordinador ya tiene las tarjetas escritas, les da las siguientes instrucciones: él leerá en voz alta una tarjeta elegida al azar; alguno de los miembros del grupo dirá de quién cree que es esa tarjeta. La persona a que se refiera no debe decir sí o no, ni exteriorizar su estado de ánimo; sólo preguntará por qué se cree que es ella, a lo que se le debe responder; si es ella quien escribió la tarjeta, lo dice; si no, responderá: “Gracias, pero no soy yo”. Otro miembro del grupo puede decir quién cree que es, y así sucesivamente lo dicen 2 o 3 personas más, ya sea que se adivine o no. Se hace lo mismo con otra de las tarjetas, hasta lograr que todos los miembros, o una gran parte del grupo, sean reconocidos. Después se hace la reflexión en común. Con esta técnica se logran varios objetivos: que los participantes en el grupo vean cuán difícil es encontrar 5 características propias; que se den cuenta de su capacidad de conocer a los compañeros; que adviertan su interés por los otros, etc. Al mismo tiempo, reciben una realimentación que les permite advertir cómo los perciben los demás.

#### 2.1.1.4.2. Técnicas de sensibilización

El docente coordinador del grupo debe ser sensible a las observaciones, para conseguir un incorporar los medios para el mejor desempeño del equipo. Donde se debería preguntar:

- ¿Qué ocurre con el grupo? ¿Cómo se relacionan? ¿Por qué está pasando el grupo? ¿Cuáles son los obstáculos que dificultan el logro de la meta? ¿Cuál es el entorno para acelerar el logro de metas? ¿Cómo se relacionan los grupos? ¿Qué es? ¿Los conflictos ocurren con mayor frecuencia? ... Si no observa a su grupo primero, no podrá responder ninguna pregunta.

Para Muchiello (1969) muestra cómo la percepción de la dinámica de grupo requiere la dispersión y objetividad del observador, y brinda algunas pautas para ayudarlo en su tarea: “No dejarse absorber o fascinar por el sentido inmediato del contenido”. Si el observador está interesado en las ideas planteadas durante la discusión de un tema en particular, no verá el significado de lo que está sucediendo en la dinámica del grupo.

“No implicarse personalmente, y mantenerse al margen del contenido y de la vida socio afectiva del grupo”. Elegir bandos en un conflicto grupal, dejarse sentir resentimiento o simpatía por algunos de sus miembros, irritarse por su comportamiento, etc., son obstáculos para comprender la dinámica del grupo. “Estar presente en todo lo que pasa, sin distracción ni desinterés”. Prestar atención a la frecuencia de los silencios, suspiros, colocación de la silla, postura corporal, intervención activa, pausas o procedimientos de trabajo que permitirán al docente comprender a los participantes del grupo.

“Dar muestras de empatía”. Saber comprender es una emoción humana real; aceptar los sentimientos y la experiencia de los demás, pero siempre manteniendo la capacidad intelectual de expresión abstracta y la necesaria claridad, que nos permitirá analizar

dentro de la subjetividad de cada observador lo que allí sucede es menos subjetivo.

La observación permitirá al docente organizar su grupo, promoviendo así un mejor desempeño y comprensión de lo que sucedió allí y por qué sucedió. De esta forma, se pueden tomar decisiones relevantes durante el desarrollo del rol de coordinador del grupo de estudio.

### **A. El Balón**

La técnica del balón es un ejercicio que puede ser utilizado para sensibilizar al grupo sobre la importancia de la observación y, al mismo tiempo, para diferenciar, dentro del proceso de observación, los momentos de captación de los fenómenos, de su descripción y de interpretación y valoración de los hechos. Así, la observación será más objetiva y no llegará a la interpretación y la valoración sin considerar la descripción que las sustenta. Los participantes se sentarán formando un círculo y en medio de éste se colocará un balón sobre el piso. El profesor hablará al grupo sobre la comunicación y sus diferentes tipos: escrita, verbal, corporal, mímica, etc. Explicará que van a desarrollar una experiencia de comunicación no verbal. Primero les pedirá que reflexionen sobre algo que les gustaría comunicar al grupo. En seguida invitará a que pase al centro algún miembro del grupo (el que quiera) y que, ayudándose del balón, exprese al grupo, a algunos miembros o a quien él quiera, su mensaje en una forma mímica, sin palabras. Después de transmitir el mensaje, el coordinador pedirá a alguno de los participantes que describa qué fue lo que su compañero les comunicó. Lo más probable es que el participante, en lugar de describir, interprete o valore la forma de expresión. Aquí el profesor deberá señalar las diferencias que existen en los tres momentos de la observación (captación, descripción e interpretación de los hechos) y llevará al

grupo a concluir que para poder interpretar y valorar, debemos primero captar y describir. El profesor pedirá al grupo que complemente la descripción dada y que describan lo que hizo el participante que expresó su mensaje. En seguida pedirá a alguien que interprete lo descrito. El profesor preguntará al grupo si está de acuerdo con la interpretación, o si alguno la interpretó de otra manera. Al terminar las interpretaciones preguntará al que dio el mensaje si la interpretación es correcta y le pedirá que, ahora sí, explique verbalmente su mensaje. Cuando ya hayan entendido el proceso pasará otro participante y se repetirá el ejercicio cuantas veces sea necesario, con los miembros que lo deseen, hasta lograr que el grupo comprenda la importancia de la observación, la subjetividad de ésta, el peligro de la proyección en la interpretación y la necesidad de sensibilizarse para observar. Al finalizar con la técnica se hará la evaluación agregando las reflexiones que el grupo vaya sugiriendo y expresando; además, comentará los aprendizajes que logró a través del ejercicio.

## **B. Tabulación de Bales**

El método empleado por Bales e se trata de un sistema de categorización de los conocimientos de interacción de un grupo, parte de dos supuestos, reflexiona que todas las acciones que llevan a cabo los sujetos de un pequeño grupo son interacciones Psikipedia (2020).

Bales (1999) habla de criterios con 12 condiciones formuladas a partir de 3 puntos de vista:

1. Factores positivos (categorías 1- 6), negativos (categorías 7-12).
2. Centrados sobre la tarea (categorías 4 a 9), o centrados sobre el grupo (categorías 1-3 y 10-12).

3. Tipos de dificultades internas que el grupo debe resolver en el transcurso de la sesión:

- Orientación: ¿qué buscamos? (categorías 6 y 7).
- Evaluación: ¿qué actitudes tomamos?, ¿qué pensar sobre esto? (categorías 4 a 9).
- Control: ¿cómo marcha esto en el tiempo con el que contamos? (categorías 3 y 10).
- Decisión: ¿qué decisión tomamos? (categorías 3 y 10).
- Tensión emocional: ¿en qué estado emocional estamos? (categorías 2 y 11).
- Integración: ¿estamos unidos? (categorías 1 y 12).

Además, Bales divide las condiciones del 1 a 3 como zona socioemocional positiva; las condiciones 4 a 9 son relativas a las tareas en sí mismo, y las categorías 10 a 12 son respuestas emocionales negativa. Analizar estas intervenciones con el equipo para que cada participante comprenda el trabajo de todo el equipo y su participación individual. Debemos considerar que es importante detectar y analizar intervenciones.

Ser capaz de tomar medidas sobre la organización del grupo de trabajo y retroalimentar al grupo de trabajo para darle una conciencia crítica y explicar su actitud. El tipo de intervención e interacción puede detener el proceso de integración y productividad del grupo de estudio. Un ejemplo de un sistema de Bales es observar a 8 estudiantes en un grupo de 40 personas, se los divide en 5 grupos con 8 estudiantes en cada grupo, se los observa en un curso de 50 minutos, la mayoría de los participantes están haciendo sugerencias, dando opiniones y dando orientación; sin embargo, pocas personas buscan orientación, opiniones o

sugerencias. Lo cual lleva al coordinador y al grupo a estudiar, el tema que se esté discutiendo, si la autosuficiencia del grupo se debe a que algunas personas tienen una comprensión más amplia de lo que se está discutiendo, si se les pregunta sobre sus puntos de vista, etc. En muchos casos, un determinado punto se discute o defiende solo sobre los intereses o posiciones personales sin darse cuenta de las posiciones de los otros. ¿Ha determinado el grupo que se está discutiendo? ¿Conoce el contenido o argumenta por el bien del argumento? Estas reflexiones ayudan al grupo a avanzar el transcurso de entenderse a sí mismos y a los demás. Entonces las participaciones registradas en los campos socioemocionales positivo y negativo, hay 25 ítems, de los cuales nos permite inferir que el grupo también está trabajando en el campo de las emociones. Con esto el coordinador puede realimentar al grupo, analizando con éste el tipo de intervenciones, el número de participantes, los miembros del grupo con mayor o menor adhesión en cuanto a la tarea y a las personas, etcétera. Reflexionar sobre esto permite al grupo tomar conciencia de la responsabilidad común para llevar a cabo la tarea prevista. Al finalizar se hace una evaluación de las repercusiones que tiene, tanto en la tarea como en las personas, abordar grupalmente una tarea.

### **C. Desarrollo de los grupos**

Para utilizarlo, el profesor divide al grupo en equipos de 7 u 8 participantes y les reparte el esquema, pide que cada equipo trate de analizar dónde se encuentra el grupo en relación con los aspectos que se presentan, teniendo en cuenta que un grupo es y se va haciendo al mismo tiempo, y que no se podrán encontrar todos los aspectos en un mismo tipo de grupo. Por ejemplo, en cuanto a los medios de producción, un grupo puede situarse en “grupo posesivo”; en cuanto a sus



relaciones, situarse en “grupo cohesivo”; en cuanto a las interacciones, en “grupo aglutinado”, etc. Lo importante es que los participantes tiendan, en cuanto a sus actitudes, a llegar a ser un “grupo socializado”, que en realidad se presenta como hipotético. La tarea consiste en tratar de detectar, a partir de una autoobservación grupal, qué momento está viviendo el grupo actualmente dentro de su proceso; qué aspectos le parecen que deberían ser reforzados, cuáles deberían cuestionarse, qué causas detienen su proceso de superación como grupo, etc., para tratar de avanzar hacia el “grupo socializado”. Para realizar este análisis, los equipos contarán con 20 minutos; después se hará un plenario en el que cada equipo expondrá al grupo su autoobservación. Se abrirá la discusión y se irán anotando en el pizarrón los aspectos que el grupo considere necesario superar y los que crea que deben ser reforzados, de tal manera que a lo largo del curso se vaya teniendo la oportunidad de hacer una evaluación del avance de su proceso grupal, tanto en lo que respecta a las tareas como en cuanto a sus relaciones personales. Esta autoobservación puede ser utilizada en diversos momentos del desarrollo del proceso grupal. Por ejemplo, en el caso de un semestre escolar, debería realizarse después de dos meses de iniciado el curso y repetirse al finalizar éste, lo que permitirá confrontar los resultados y evaluar la evolución del grupo. Al terminar, el grupo evaluará el ejercicio.

#### **2.1.1.4.3. Técnicas para el rendimiento**

En la actualidad, debido a la necesidad de transformarse de maestros "tradicionales" a maestros "modernos", algunos maestros utilizan habilidades en equipo en el aula, pero generalmente desconocen el uso de estrategias. Vemos la posibilidad de que los profesores apliquen estas técnicas como recetas en lugar de "erradicar los patrones

actuales". Lo que quiero decir es que utilizaron algunas tecnologías, como Phillips 66, paneles y mesas redondas, pero no desarrollaron nuevas tecnologías basadas en otras necesidades específicas; por ejemplo, habilidades adecuadas al contenido que les permitan acelerar el desempeño de los estudiantes. Sugerimos alternativas para que los docentes puedan derivar sus propias estrategias a partir de los contenidos manejados en sus asignaturas. Con estas tecnologías podemos promover un aprendizaje de gran trascendencia, se acelera el proceso de aprendizaje y se comprueba que los estudiantes tienen mayor interés y ansiedad en las investigaciones fuera de clase. La aplicación de estas técnicas incluye la formación de las habilidades comunicativas de los estudiantes, la integración en grupos, el trabajo en grupos de discusión para asumir el rol de trabajo en equipo y algunas sugerencias pueden ser:

#### **A. Debate**

Esta técnica puede ser utilizada para estudiar un tema, el capítulo de un libro o un documento. El profesor pedirá a los estudiantes que lean con anterioridad sobre el tema que se va a tratar; señalará los documentos necesarios para este propósito; pedirá a los estudiantes que lean y elaboren individualmente las preguntas que consideren importantes sobre el tema, y que las contesten. Este trabajo debe ser una tarea personal que se lleve, ya realizada, a la clase siguiente. Ya en clase, según el número de alumnos, se formarán tantos equipos como sea necesario, de 5 a 7 participantes cada uno; pueden ser 2, 4, 6 u 8 equipos, pero que quede siempre un número par de equipos. Una vez que se han formado los equipos, el profesor explica que la técnica, en un primer momento, consiste en que cada alumno exponga en su equipo las preguntas y respuestas que prepararon; que elijan de entre todas las 10 que consideren más importantes y que se preparen para

presentarlas a los otros equipos. Se les da el tiempo suficiente para realizar esta tarea. Al terminarla, los equipos se dividen nuevamente de la siguiente forma:



Uno de los equipos de la derecha hace una pregunta de las que ya tiene preparadas a alguno de los equipos de la izquierda; éste le responde, puede ser ayudado por alguno de los otros equipos de su mismo lado. Cuando éstos terminan, los del equipo de la derecha pueden complementar o ampliar la respuesta; ésta puede ser discutida por el grupo. En el pizarrón se anotan los puntos clave de tal respuesta. Después toca a uno de los equipos de la izquierda dirigir su pregunta a alguno de los equipos de la derecha, se sigue la misma pauta; así sucesivamente, se continúa el proceso hasta que el tema quede agotado. El profesor sólo participará para hacer aclaraciones o dar la información que no haya quedado entendida por los estudiantes. Al finalizar, se lleva a cabo la evaluación de la técnica:

- ¿Para qué nos sirvió el trabajo?
- ¿Qué lecciones aprendieron?
- ¿Qué métodos se pueden realizar con esta técnica?

## **B. Especialistas**

Esta técnica tiene como objetivo que los estudiantes, al tener la posibilidad de escuchar diferentes puntos de vista sobre un tema, sean capaces de cuestionar e

integrar éstos. El profesor o los estudiantes invitarán a tres especialistas para que expongan sus puntos de vista acerca de un tema determinado, sobre el cual los estudiantes ya habrán adquirido alguna información. Inicialmente, cada especialista hará una exposición de 15 a 20 minutos, mientras que los estudiantes irán tomando notas. A continuación, los estudiantes trabajarán 15 minutos en equipo para elaborar por escrito sus preguntas, sus opiniones, o los puntos de vista que quisieran comentar con los expositores. Al terminar, se abrirá una sesión en la cual los especialistas comentarán con los estudiantes los aspectos que éstos propusieron y, para finalizar, se llevará a cabo una sesión de evaluación con la participación de los especialistas. El profesor pedirá a los estudiantes que elaboren un trabajo de síntesis en el que integren lo estudiado sobre el tema y lo expuesto por los especialistas.

### **C. Banco de preguntas y respuestas**

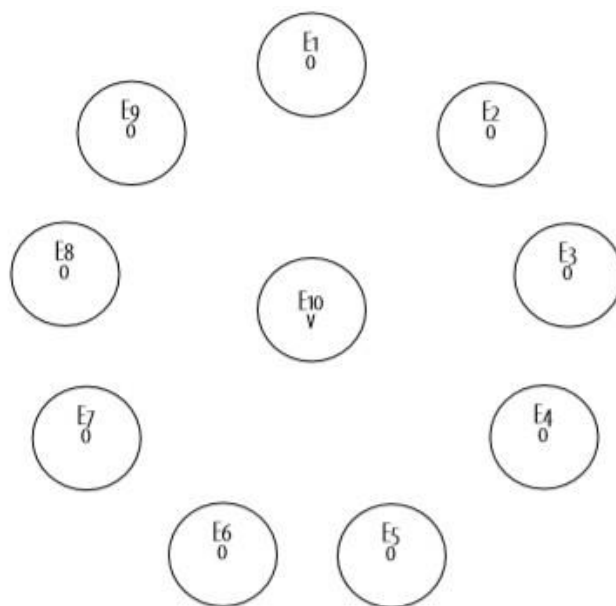
Con esta técnica se pretende lograr que los estudiantes, a partir de un trabajo individual y grupal, adquieran conocimientos sobre un tema y, al mismo tiempo, elaboren un banco de preguntas y respuestas que estará a su disposición para consultarlo cuando lo necesiten. El profesor dará al grupo la bibliografía básica sobre el tema que se va a tratar; pedirá a los estudiantes que lean todo lo referente a éste y que anoten en tarjetas las preguntas que no pudieron resolver a través de la lectura, poniendo una en cada tarjeta; además, anotarán en tarjetas separadas los puntos que les quedaron claros y que podrían servir para dar respuesta a las preguntas que sus compañeros tal vez no pudieran responder. Este trabajo es una tarea individual para la que se dará el tiempo pertinente. Se fijará con suficiente anticipación la fecha de presentación del tema. En la fecha fijada, el profesor pedirá a los estudiantes que le entreguen las tarjetas que contienen las preguntas

formuladas y que cada uno tenga a la vista las tarjetas con los puntos que les quedaron claros. El profesor toma al azar alguna de las tarjetas que le entregaron y lee en voz alta la pregunta escrita; invita al grupo a que revise en sus tarjetas si tiene alguna que pudiera dar respuesta a la pregunta planteada. Si alguno la tiene, debe leer la respuesta, que podrá ser complementada y discutida en el grupo. El profesor juzgará si la respuesta es satisfactoria; en caso afirmativo, se recogerán todas las tarjetas que contienen la respuesta y se engraparán junto con la que tiene la pregunta. Si no se ha podido responder la pregunta, se pone aparte la tarjeta respectiva. Así se continuará hasta que se agoten las preguntas. Una vez terminada esta parte, se anotan en el pizarrón las preguntas que quedaron sin respuesta para ser estudiadas por los alumnos, lo que propiciaría material para otra sesión, en la que se darán las respuestas que faltaron. Este banco de preguntas y respuestas quedará como banco de información al que los estudiantes pueden recurrir, éste se deberá ir enriqueciendo conforme se avanza en el proceso de aprendizaje. Esta técnica se puede llevar a cabo a lo largo del curso con diferentes temas; el producto estará a disposición de los estudiantes para ser consultado por ellos cuando lo necesiten. Al finalizar se evaluará la técnica, para lo cual los participantes propondrán los puntos que se van a evaluar.

#### **D. Grupos de verbalización y grupos de observación (GV – GO)**

Esta técnica tiene como objetivo analizar la integración de conocimientos, hábitos y habilidades. Puede ser utilizada para la evaluación de un curso en el que los participantes han aprendido a trabajar en grupo, a complementarse, a colaborar, a observar, a realimentarse y al mismo tiempo a explicitar sus conocimientos. El grupo puede estar formado de 25 a 80 participantes. Tomaré como ejemplo un grupo de 80 participantes. Se forman 10 equipos (e) de 8 personas cada uno (si son

25, se harán 5 equipos de 5 personas) y se acomodan de la siguiente manera:



El grupo que será el verbalizado (v) queda en el foco y los equipos observadores (o) a su alrededor. Esta práctica supone como referencia, que los estudiantes trabajen en el grupo de discusión y tener como meta una conciencia crítica y saber observar y poder realimentarse entre ellos; también saber estudiar con anticipación el tema a trabajar. El docente alistará las 9 tarjetas (una para cada equipo observador), y apuntará la parte que deben observar, podría ser:

- la distribución, de los papeles encargados (coordinador, secretario, comentarista); la forma de comunicarse y hacer respetar sus apreciaciones; el saber oír, argumentar, manejar contenidos, y muy importante el manejo de contenidos, actitudes y finalmente saber concluir.

Las fichas se reparten a cada grupo de observador y se varían a su vez, para que al final todos hayan observado los aspectos mencionados anteriormente. Tan pronto como los equipos se forman según el proyecto, el docente argumenta la técnica: El grupo del centro es el equipo verbalizado, donde discuten el tema

designado y comienza el debate, y cuentan con 10 minutos. El punto es, por supuesto, no agotar el tema, sino comenzar la discusión en el punto o puntos que usted crea que son relevantes. El tema elegido es trabajado por todo el equipo; por lo que la discusión seguirá y a medida que el equipo verbalizado realice la tarea asignada, los grupos de observación anotarán sus observaciones, prestarán atención a lo que se ha escrito en la tarjeta que recibieron. El docente lee las tarjetas y las reparte entre los equipos de observación. Despejaron las dudas que el grupo necesite. El profesor dice al grupo verbalizado que deben exponer de manera clara y en tono alto, de tal forma que todo el grupo escuche, y a los equipos que observan que no deben comentar y anoten sus observaciones. Los conocimientos de las siguientes partes de la técnica las dará sobre la marcha. “Para la primera mitad tienen 10 minutos:

¡comiencen!”. Lo más seguro es que el primer equipo verbalizado, al sentir la presión de los veedores, se muestren nerviosos y no avancen mucho; seguramente los participantes hablarán en voz baja por el nerviosismo; el profesor les pedirá que suban la voz y sigan adelante. Al finalizar los 10 minutos, el docente solicita que pausen la discusión: da a cada grupo observador 3 minutos para compartir sus observaciones y preparar comentarios para el grupo expositor y también indica que el grupo tiene 1 minuto para explicar sus observaciones. Se evalúa la expresión oral, dentro de los 3 minutos y se informa a los demás de su autoevaluación, luego el grupo de observación contribuye al grupo oral. Cada equipo puede completar esta actividad en solo 1 minuto. Inicialmente, es complicado en algunos casos a los observadores mostrar sus observaciones en 1 minuto, pero gradualmente aprenderán a decir solo los puntos principales. Cuando se completa esta parte, el docente pide a otro grupo que intercambie posiciones

con el grupo oral, recoja las tarjetas y las distribuya nuevamente al grupo de observación, teniendo cuidado de no tocarlas repetidamente. Al mismo tiempo advirtió al equipo expositor que tenga en cuenta sus observaciones del equipo anterior, y trate de no cometer los mismos errores y aproveche los aciertos: “Seguirán discutiendo este tema valiéndose de la experiencia de lo ya analizado. Si creen que algún punto que se trató no quedó claro, lo analizan y siguen adelante”.

Se vuelve hacer el mismo proceso: 10 minutos de discusión, 3 minutos para la preparación de las observaciones y 1 minuto para que cada equipo presente sus anotaciones, y así sucesivamente, hasta que todos los equipos pasen a discutir sobre el tema. El docente deberá cuidar el orden de los equipos verbalizadores; es decir se pueden intercalar, así mismo dará algunas sugerencias al grupo. El equipo superará las deficiencias anteriores y hará verdaderos avances en el proceso de discusión, así mismo el docente observará que los últimos grupos casi no tienen errores, e incluso los miembros del equipo dedicarán su tiempo en la organización de su aportación. Cuando todos participen, dependiendo de la duración de su tiempo, el docente le indica al grupo que el éxito del último grupo se debe a la experiencia del primer grupo; por lo tanto, no es una habilidad, sino la complementariedad de todo el grupo Aprender de la experiencia de los demás. El docente recomendara en el último grupo para que se den cuenta de que su fracaso y éxito son la base del aprendizaje grupal. Finalmente, se evalúa la técnica.

### **2.2.2. Proyectos Educativos**

Existen diversas definiciones de proyectos educativos, desde la definición de Morejón (2011) “es una forma de organización del aprendizaje en la que maestros, maestras,



estudiantes y familia buscan, en conjunto, solución a un problema de su interés, preferiblemente con relevancia social, mediante un proceso activo y participativo” (p. 34).

Así mismo Barbosa y otros (2013) mencionan que “los proyectos son una forma poderosa de cambiar ideas en resultados, estos proyectos han tenido un gran esmero en el ámbito educativo y social, porque brindan ese suceso de obtener resultados que van más allá del alcance de la gestión diaria” (p. 38). Podemos decir entonces que los proyectos buscan un objetivo, un aprendizaje específico, donde se parte de un diagnóstico y está vinculado al sistema educativo.

Lozano y Lara (2001) definieron los proyectos educativos en el sentido global como un tipo de acción cultural o acción instrumental, que tiene dos grandes tendencias en sus conceptos inherentes. Primero, entender el proyecto como una estrategia instrumental, resumida como una herramienta útil para la planificación, porque es propicia para la realización de la eficiencia de actividades y procesos educativos, donde tienen una tarea definida y orientado a las perspectivas específicas de las condiciones administrativas más efectivas durante el período.

El segundo concepto de proyectos educativos apunta a la definición de estrategia cultural, enfocándose en el interés por la naturaleza del proyecto como un proceso dinámico de trascendencia histórica, permitiendo esclarecer toda la tarea educativa en torno a él, resaltando su importancia, porque posibilita la creación de vida en el mundo educativo Actores y la educación local, reflexionando críticamente, como alternativa a la transformación de un país, una región y una ciudad.

Los proyectos educativos buscan un cambio en la institución o contexto donde se ejecuta, y en el campo educativo tener en cuenta que nada es estático, hay cambios y formas de entender las relaciones y las dinámicas sociales.

Entonces los proyectos educativos pueden dirigirse a objetivos o metas priorizadas. Los tipos más conocidos que nos menciona Pérez, A. (2021) son:

- Proyectos educativos de un centro o institución específico.
- Proyectos educativos relativos a un sistema educativo.
- Proyectos educativos que se desarrollan fuera del sistema educativo.
- Proyectos educativos de aprendizaje especializado.

### **2.2.2.1. Formulación de proyectos**

El desarrollo de un proyecto educativo, es más que comprender la realidad, esbozar perspectivas de futuro y ver las oportunidades estratégicas de su realización. De hecho, como proceso continuo de elaboración, revisión, evaluación y reprogramación de planes, y sus tareas solo pueden completarse en la práctica diaria. Este concepto es la base de los proyectos educativos.

Chávez (2004) lo define como el “conjunto coherente de operaciones y acciones que permiten modificar una situación educativa inicial determinada en una situación- objetivo caracterizada por un conjunto de factores de orden social que permiten mejorar las condiciones educativas del contexto y de la población en donde se interviene”. (p. 78). A nivel metodológico, el proyecto educativo puede ser la unidad más operativa en el camino de la planificación. Es una unidad que permite modificar la realidad. Esto se refleja en la generación de ideas y acciones encaminadas a mejorar la educación en el espacio específico de los participantes. Los proyectos educativos son importantes dado que no tienen un modelo rígido, sino que es un trabajo más de equipo. De lo contrario, otra opción es formular programas de educación institucional basados en requerimientos regulatorios, que son más un plan formal o un medio burocrático para obtener financiamiento que

estrategias para mejorar la gestión y el cambio institucional. En este sentido, el proyecto educativo es la expresión de la comunidad educativa acompañado del proceso de reflexión colectiva, dando al sistema identidad, efectividad y continuidad y convirtiéndose en el criterio básico de todas las acciones. Los proyectos educativos constituyen una herramienta básica:

- Para la gestión institucional, se utiliza sistemáticamente en la orientación, conducción, desempeño y evaluación de la institución;
- Para articular los objetivos de política educacional con las prácticas educativas;
- Para identificar, analizar y procesar los problemas institucionales, cooperando y asignando responsabilidades a los miembros de la comunidad educativa.

La construcción y operación de proyectos educativos es un proceso de recreación continua de la "cultura escolar" mediante la construcción de un espacio de comunicación e interacción. En el proceso se han desarrollado las siguientes actividades: definición de propósito o propósito general; descripción y análisis de la situación, detallando logros y obstáculos; identificación de factores favorables o impedimentos; identificación de problemas principales y sus causas; formulación de metas específicas para el plan; la definición de acciones, actividades, responsables, tiempos de ejecución, indicador de logros y formas de evaluaciones; identificación de recursos y fuentes de financiamiento; y análisis de la viabilidad pedagógica, institucional, técnica y financiera del plan. El desarrollo y evaluación de programas educativos con la participación de los participantes mejora las capacidades de gestión de la escuela, en parte porque ayuda a generar diferentes

procesos de toma de decisiones en los que no solo intervienen los tradicionales tomadores de decisiones, sino que también participan en la expansión a otros. agentes y factores que normalmente no se incluyen. Esta forma de trabajar en las escuelas y las comunidades permite combinar y articular en la gestión institucional las múltiples variables que conforman una realidad compleja. Trabajar en proyectos hace posible que las actividades diarias funcionen de manera muy “engranada”, donde todos saben lo tiene que hacer y lo hacen.

Entre las características y ventajas de estos proyectos, se considera que se encuentra en permanente desarrollo y nunca llegará a ser un producto terminado, pues debe pasar por un proceso de evaluación y retroalimentación para enfrentar nuevas situaciones; crea una identidad para la organización porque su elaboración requiere saber quiénes son (diagnóstico) y saber qué quieren ser (imagen objetivo); Facilita la participación de los actores; orienta y prueba acciones y decisiones; promueve las relaciones interpersonales creando condiciones para el trabajo conjunto; promueve el desarrollo profesional de actores que responden a diferentes necesidades; es una herramienta para promover la innovación y el mejoramiento institucional; y actuar como un puente entre la teoría y la práctica. Cabe mencionar que un proyecto educativo significa más que un documento formal, porque si no se implementa en una serie de actividades para lograr un objetivo común, carecerá de sentido. Los proyectos que sean meramente tareas administrativas no darán lugar a cambios en la gestión y las prácticas del aula. Por otro lado, cuando el trabajo de directivos y docentes es el resultado de la reflexión sobre la enseñanza y los métodos de actuación, se puede decir que hay una promesa de mejora.

Un modelo para de un proyecto sería:

- a. Contenido: Elegir el tema, área o núcleo problemático, que viene a ser el punto de partida dónde inicio la proyección de un proceso educativo que procura lograr un mejoramiento de la problemática de conocimiento que nos motiva a investigar e intervenir.
- b. La delimitación del tema o área o núcleo: centrarse en el tema, centrar el análisis en un tema específico y no atomizar el análisis.
- c. Fundamentación: representa una descripción del/los condicionante/s que ha/n motivado la propuesta de intervención o el proyecto operativo. Describe el contexto de partida (momento histórico, situación y características detectables de la comunidad, institución, personal, etc.) en donde se sitúa el análisis que proveerá la detección de indicadores iniciales y variables que conformarán un diagnóstico de situación. Incluye el análisis de enfoques realizados desde otros autores por medio de investigaciones relacionadas a la problemática, documentos de elaboración bibliográfica, otros proyectos que abordaron temas similares o vinculados, etc. Justifica, desde el análisis, el porqué de la/s intervención/es que se proyecta. Una vez finalizada la cimentación y diagnóstico del proyecto, podemos ejecutar la planificación.
- d. Planificación del proyecto: es el proceso de decidir la dirección hacia dónde ir y los requisitos necesarios para poner en práctica el proyecto. Diseño de un Proyecto de Intervención social: (E. Ander Egg, 2000) para planificar un proyecto educativo, nos respondemos las siguientes preguntas:
  - ¿qué hacer?: propuesta.
  - ¿para qué?: planteamiento del contexto y del problema.
  - ¿a quiénes?: personas implicadas como destinatarios.

¿con quiénes?: personas implicadas como responsables.

¿dónde?: lugares y espacios en donde se realizan las actividades.

¿cuándo?: cuadro temporal en el que se realizará.

¿cuánto?: etapas previstas y cantidad de actividades específicas a llevar a cabo.

¿cómo?: técnicas a usar.

¿con qué?: medios e instrumentos con los que contamos.

Evaluación: viene a ser el monitoreo, evaluación parcial o final

e. Metas generales y específicas: La meta del proyecto es el resultado que esperamos lograr con la implementación de las acciones planificadas. Los objetivos del proyecto constituyen el punto de referencia central, constituyen la naturaleza del proyecto y son coherentes con el plan de acción. Por lo tanto, es muy importante que los objetivos sean:

- claros: expresado en un lenguaje comprensible y preciso, fácil de identificar.
- factibles: Puede hacer uso de los recursos disponibles, los métodos utilizados y lograr dentro de un período previsible.
- pertinentes: tienen una relación lógica con el tipo de problema a resolver.

f. Metodología: proporcionas las herramientas y las técnicas intentaremos cambiar la realidad a través de herramientas y técnicas para mejorarlas. La metodología constituye el eje central del proyecto. Se puede evaluar fácilmente en función de los objetivos y de los beneficiarios del proyecto. Para el proceso metodológico es conviene considerar:

Actividades desarrolladas en el proyecto. Especifique las acciones que se

realizaran, como la planificación de diversas actividades para lograr los objetivos del proyecto.

Especificar las técnicas e instrumentos que se van a usar para la obtención posterior de los datos. Para ello es necesario saber previamente qué datos necesitamos y qué herramientas vamos a utilizar para obtener los datos (observación simple, participante, sistemática; encuestas, entrevistas, cuestionarios, escalas de observación, etc.).

Definir el grupo con el que vamos a trabajar. Es decir, a qué personas se dirige el proyecto y qué características tienen. Conviene elaborar una descripción de la población objeto de estudio (edad, sexo, formación, clase social, etc.).

Identificar la muestra con la que se va a realizar el proyecto. Normalmente no podemos trabajar con toda la población por lo que nos vemos obligados a seleccionar a un grupo de sujetos que reúnan determinadas condiciones. A estos sujetos extraídos de la población con los que se llevará a cabo el proyecto le llamamos en lenguaje técnico muestra.

g. Etapas: corresponden a las diversas acciones desde el comienzo del proyecto hasta el final del mismo. Tiene como finalidad establecer las etapas del proyecto e indicar en qué fechas han de llevarse a cabo las actividades. Las etapas se encadenan en secuencias sucesivas y coordinadas que se articulan entre sí. Se determina la duración de cada etapa se define la secuencia de las mismas en el proyecto.

h. Recursos: estos pueden ser:

Recursos humanos: Identificar personas que estarán involucradas en la implementación del proyecto y cada una de sus actividades. Definir y asignar diferentes funciones y tareas. Identificar diferentes

Las actividades y los responsables de la implementación, así como la formación, la experiencia de las personas y el tiempo que podrán invertir en el proyecto.

Recursos financieros: planificar los costos de desarrollo.

Prepare un presupuesto realista, incluidos los costos de materiales, reuniones, transporte, lugares, equipos, salarios, etc. El financiamiento permite especificar cómo anticipar los costos y qué institución, organización o actividad / proporcionará financiamiento para el proyecto.

- i. Impacto estimado: Predecir y estimar los resultados, sustentarlo en los indicadores y conclusiones iniciales, estos resultados a partir de los datos (entrevistas, encuestas, observaciones, etc.) y marcos teóricos (previstos en la fundación) obtenidos por procesamiento.

#### **2.2.2.2. Etapas de un proyecto educativo**

"El ciclo de vida de todo proyecto se estructura en torno a cinco fases: inicio, planificación, ejecución, seguimiento y cierre. En esta guía queremos explicar en qué consiste cada una, cuál es su objetivo, de qué actividades se componen y cuáles son los documentos esenciales que se prepararán en cada momento."

Resumiendo, estas son las 5 etapas principales:

##### **1. Inicio**

En esta fase se da inicio, se concibe el proyecto, se debe tener claro la meta a alcanzar, y los integrantes. Además de tener en cuenta que propósito debemos alcanzar y si responde a las necesidades detectadas en relación a los diagnóstico. Tener claro los objetivos nos va permitir saber el camino a seguir y lograr el propósito.



## **2. Planificación**

Aquí el encargado del proyecto debe realizar un gran esfuerzo para prever los requisitos de personal, recursos y equipos, para que cumplan las tareas encomendadas en el tiempo previsto. Así mismo planificar las diversas actividades de comunicación, contratos y adquisiciones, si se requieren y tener el claro el camino a seguir.

## **3. Ejecución**

Se tratar de llevar a cabo las actividades y tareas programadas, y realizar la entrega de lo acordado por cada integrante o grupo. En esta etapa la comunicación es importante, para así garantizar el logro de lo programado. De igual forma, también es importante monitorizar como están trabajando los grupos e integrantes, revisar los recursos, presupuesto y tiempo previsto, y para el logro del objetivo.

## **4. Seguimiento y control**

Es la verificación, revisión o monitoreo del avance del proyecto, y esto permitirá detectar algún problema o inconveniente y tomar las decisiones oportunas para cumplir con lo establecido. Esta etapa se relaciona con la ejecución del proyecto, interactúan de manera simultánea.

## **D. Cierre**

Se trata de la fase final, donde se verifica los resultados y por ende una mirada a cada una de las fases anteriores y el cumplimiento del objetivo trazado en el proyecto.

### **2.3. Definiciones Conceptuales**

- **APRENDIZAJE GRUPAL:** Se puede decir que es un argumento mediante el cual los integrantes de un grupo, adquieren un conocimiento, habilidades, etc., producto de todos. También se puede definir como un proceso que se lleva a cabo por un equipo y

logran un objetivo o meta en común.

- **PROYECTOS EDUCATIVOS:** Es una propuesta didáctica que se elabora con el fin de lograr una meta, que surge de una necesidad; para ellos se debe planificar, organizar y ejecutar a través de todos los medios que estén al alcance para lograr el propósito. Se puede decir también que permite que la mayoría de la comunidad educativa puedan ser parte de estos proyectos educativos, y para ello deben tener claro no solo la meta, sino las estrategias que emplearan para cumplir con el objetivo.
- **TECNICAS DE INTERAPRENDIZAJE:** Se puede definir como un grupo de estudiantes que organiza actividades de aprendizaje para darles oportunidades de aprender e intercambiar conocimientos; hablar, diálogos, comentarios, discusiones, preguntas, preguntas, investigaciones, aportes, cometer errores, etc.

## **2.4. Hipótesis de investigación**

### **2.4.1. Hipótesis General**

Existe relación significativa entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

### **2.4.2. Hipótesis Específicas**

- Existe relación significativa entre las técnicas de integración y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.
- Existe relación significativa entre las técnicas de sensibilización y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la

institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

- Existe relación significativa entre las técnicas para el rendimiento y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

## 2.5. Operacionalización de las variables

Tabla 1.

*Operacionalización de variables.*

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
INDEPENDIENTE Técnica de Interaprendizaje	- Técnicas de integración	- Presentación por parejas - Collage - El riesgo - Tarjetas	Observación Cuestionario
	- Técnicas de sensibilización	- El balón - Tabulación de Bales - Desarrollo de los grupos	Observación Cuestionario
	- Técnicas para el rendimiento	- Debate - Especialistas - Banco de preguntas y respuestas - Grupos de verbalización y grupos de observación	Observación Cuestionario
DEPENDIENTE Proyectos Educativos	- Inicio	- Define el tópico - Establece metas - Define recursos - Propone objetivos	Observación Cuestionario
	- Implementación	- Formar grupos de trabajo - Asignar responsables - Ejecución del proyecto - Retroalimentación del docente	Observación Cuestionario
	- Evaluación	- Revisión final - Evaluación final - Cierre	Observación Cuestionario

*Variable 1: Técnicas de interaprendizaje*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>N ítems</b>	<b>Categorías</b>	<b>Intervalos</b>
- <b>Técnicas de integración</b>	- Presentación por parejas - Collage - El riesgo - Tarjetas	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
- <b>Técnicas de sensibilización</b>	- El balón - Tabulación de Bales - Desarrollo de los grupos	03	Bajo Medio Alto	0-1 1-2 2-3
- <b>Técnicas para el rendimiento</b>	- Debate - Especialistas - Banco de preguntas y respuestas - Grupos de verbalización y grupos de observación	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
<b>Técnicas de interaprendizaje</b>		11	Bajo Medio Alto	0-3 4-7 8-11

*Variable 2: Proyectos Educativos*

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>N ítems</b>	<b>Categorías</b>	<b>Intervalos</b>
- <b>Inicio</b>	- Define el tópico - Establece metas - Define recursos - Propone objetivos	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
- <b>Implementación</b>	- Formar grupos de trabajo - Asignar responsables - Ejecución del proyecto - Retroalimentación del docente	04	Bajo Medio Alto	0-1 2-3 3-4
- <b>Evaluación</b>	- Revisión final - Evaluación final - Cierre	03	Bajo Medio Alto	0-1 1-2 2-3
<b>Proyectos Educativos</b>		11	Bajo Medio Alto	0-3 4-7 8-11

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1. Diseño Metodológico**

Para Christensen (2000), el diseño metodológico es una serie de procedimientos que buscan dar respuesta a las preguntas de investigación, de tal forma que se pueda verificar la hipótesis. También menciona que es una plan o ruta destinada para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación.

El diseño de esta investigación es no experimental, tipo de investigación es básico, se ha considerado un enfoque cuantitativo.

##### **3.1.1. Tipo**

Para planteado por Hernández et al. (2014), los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar... con el fin de recolectar toda información que obtengamos para llegar al resultado de la investigación”. (p. 117).

El tipo de investigación empleada para es una investigación descriptiva dado que se recolectarán información sobre las dos variables: Técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos.

### 3.1.2. Enfoque

De acuerdo con los objetivos e hipótesis propuestos, esta investigación es una investigación descriptiva basada en métodos cuantitativos.

## 3.2. Población y Muestra

### 3.2.1. Población

Para Hernández et al. (2014) nos dice que “es un conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p. 174). Entonces es una recopilación de todos los elementos involucrados en la investigación.

En esta investigación la población en el año 2019 del cuarto año de secundaria comprende a 129 estudiantes del cuarto año de secundaria de las cinco secciones de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Tabla 2.  
*Población y Muestra.*

<b>NIVELES</b>	<b>N°</b>	<b>%</b>
<b>Población:</b> 129 estudiantes de la IE Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.	129	100 %
<b>Muestra:</b> 60 estudiantes de la IE Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.	60	46,5%

### 3.2.2. Muestra

Según Hernández et al. (2014) “para el proceso cuantitativo, la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse

y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población” (p.173). Y para esta investigación la muestra será probabilística, dado que cualquiera de la de 60 estudiantes de la institución educativa Coronel Pedro Portillo Silva, la cual generalizaremos a la población de esta investigación.

### **3.3.Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Las técnicas son los procedimientos que permitirán recolectar los datos y deben estar en relación a los objetivos, nivel y método de investigación que se realizará. Así mismo como menciona Díaz, S. y Sime, L. (2009) “la pertinencia y practicidad de la técnica para recoger la información que se desea; el tipo de información que se desea recoger y tener en cuenta los sujetos a quiénes está dirigida la técnica y el tiempo y recursos con los que se dispone”. (p.01) al conocimiento. Encuestas, entrevistas, observaciones y todo lo que se deriva de ellas.

Mientras que los instrumentos nos permiten recoger los datos y para ellos se empleara la técnica de la Encuesta que, en palabras de Díaz, S. y Sime, L. (2009) “es una técnica que recoge de modo muy estructurado –a través de un cuestionario– las opiniones, descripciones o percepciones que tienen los sujetos sobre el objeto de estudio” (p. 06)

Se empleará el cuestionario que consiste en una cadena de preguntas formalizadas y estandarizadas que deberán contestar los estudiantes del cuarto año de secundaria. Este cuestionario asegura que las preguntas planteadas respondan a las variables y dimensiones propuestas en esta investigación, que buscan lograr el objetivo planteado. Las preguntas planteadas en el cuestionario serán cerradas, con alternativas de respuestas y será aplicado en un promedio de 30 minutos.

### **3.4.Técnicas para el Procesamiento de la Información**

El procesamiento de la información será el procesamiento de los datos recogidos con los

instrumentos de recolección de datos, que para nuestra investigación ha sido el cuestionario, que será el análisis de los datos obtenidos, a partir del cual se hará ese análisis en relación a las variables objetos de estudio: técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos en relación a los objetivos y hipótesis realizadas. Este procesamiento será con el uso de herramientas estadísticas, con la ayuda de los equipos informáticos. Se empleará el software Microsoft Excel, luego se tabularon y analizaron los resultados obtenidos, lo cual nos permitirá graficar los resultados para su análisis respectivo.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1. Analisis de los Resultados

Tabla 3  
*Técnicas de integración*

**Técnicas e integración**

<b>Categorías</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	10	16,7%
Medio	18	30,0%
Alto	32	53,3%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

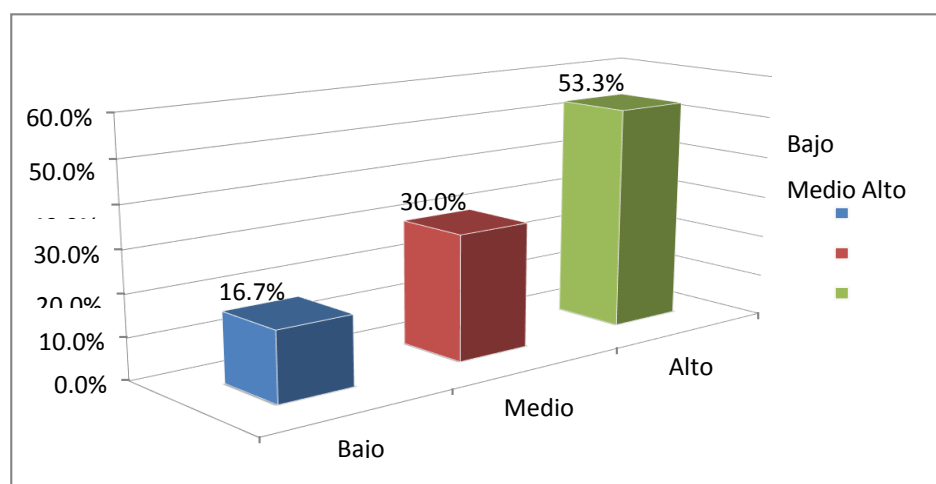


Figura 1 *Técnicas de integración*

En la tabla 3 y figura 1 un 30% está en nivel medio, mientras un 53,3% se encuentra en nivel alto, y solo un 16,7% está en nivel bajo, en la dimensión técnicas de integración.

Tabla 4  
*Técnicas de sensibilización.*

**Técnicas de sensibilización**

<b>Categorías</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	6	10,0%
Medio	14	23,3%
Alto	40	66,7%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

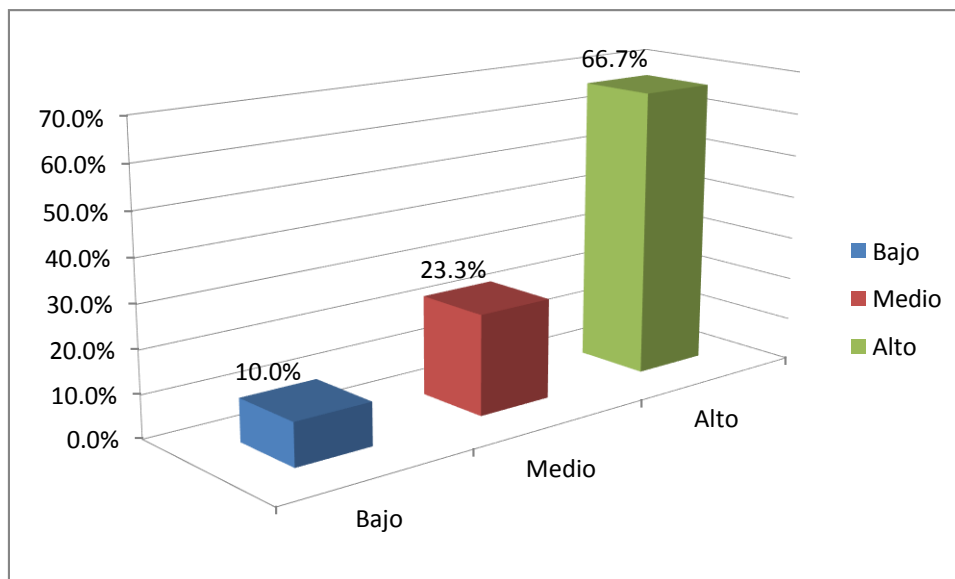


Figura 2. *Técnicas de sensibilización.*

En la tabla 4 y figura 2 un 23,3% está en nivel medio, mientras un 66,7% se encuentra en nivel alto, y solo un 10% está en nivel bajo, en la dimensión técnicas de sensibilización.

Tabla 5.  
*Técnicas para el rendimiento.*

### Técnicas para el rendimiento

Categorías	f	%
Bajo	10	16,7%
Medio	14	23,3%
Alto	36	60,0%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

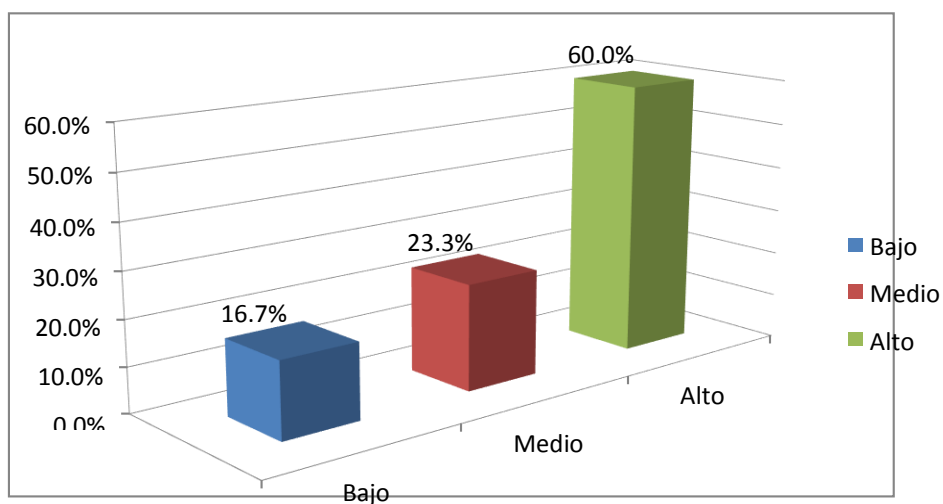


Figura 3. *Técnicas para el rendimiento.*

En la tabla 5 y figura 3 un 23,3% está en nivel medio, mientras un 60% se encuentra en nivel alto, y solo un 16,7% está en nivel bajo, en la dimensión técnicas para el rendimiento.

Tabla 6  
*Técnicas de interaprendizaje.*

### Técnicas de interaprendizaje

Categorías	f	%
Bajo	4	6,7%
Medio	10	16,7%
Alto	46	76,7%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

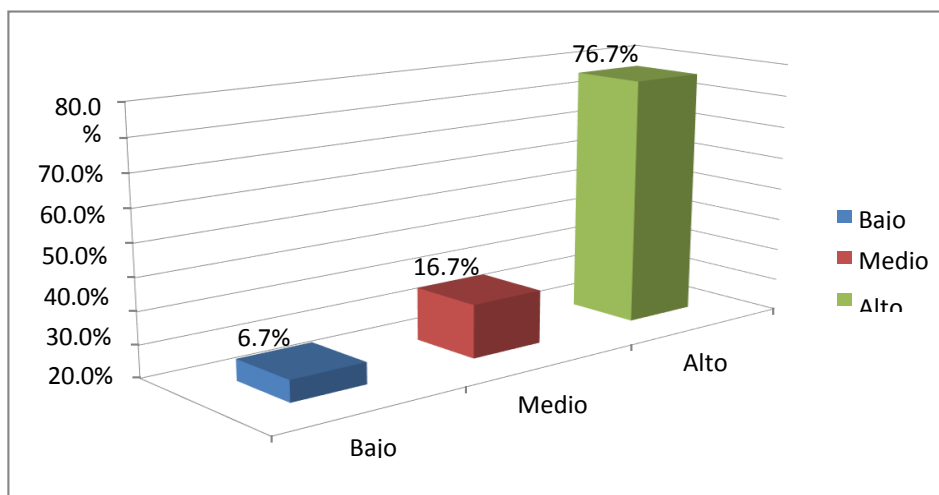


Figura 4. *Técnicas de interaprendizaje.*

En la tabla 6 y figura 4 un 16,7% está en nivel medio, mientras un 76,7% se encuentra en nivel alto, y solo un 6,7% está en nivel bajo, en la variable técnicas de interaprendizaje.

Tabla 7  
*Proyectos Educativos.*

**Proyectos educativos**

Categorías	f	%
Bajo	7	11,7%
Medio	36	60,0%
Alto	17	28,3%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

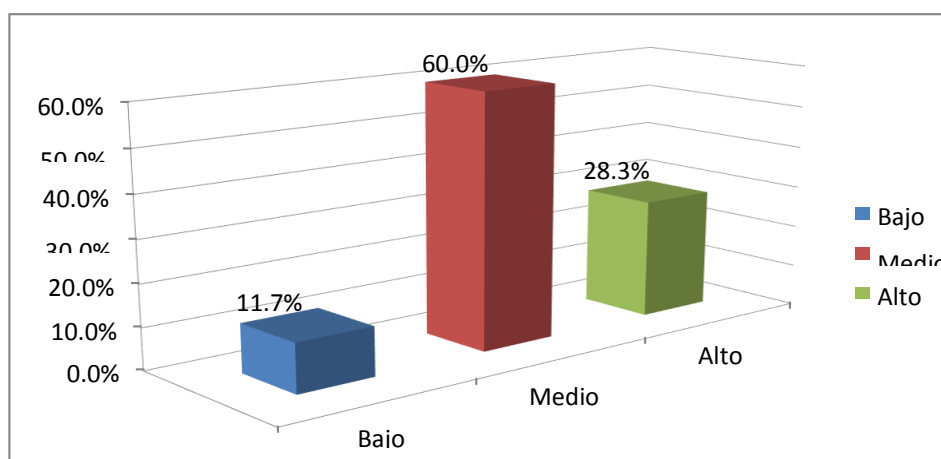


Figura 5. *Proyectos educativos.*

En la tabla 7 y figura 5 un 60% está en nivel medio, mientras un 28,3% se encuentra en nivel alto, y solo un 11,7% está en nivel bajo, en la variable Proyectos educativos.

Tabla 8  
*Proyecto Educativo: inicio.*

**Proyecto educativo: inicio**

<b>Categorías</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	5	8,3%
Medio	35	58,3%
Alto	20	33,3%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

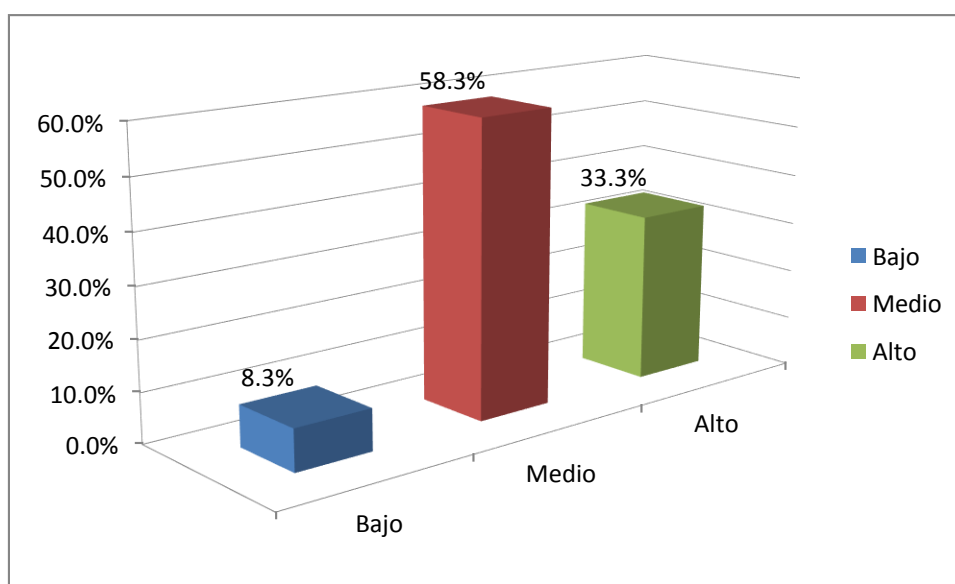


Figura 6. *Proyecto educativo: inicio.*

En la tabla 8 y figura 6 un 58,3% está en nivel medio, mientras un 33,3% se encuentra en nivel alto, y solo un 8,3% está en nivel bajo, en la dimensión Proyecto educativo: inicio.

Tabla 9  
*Proyecto educativo: implementación.*

**Proyecto educativo: implementación**

<b>Categorías</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	12	20,0%
Medio	34	56,7%
Alto	14	23,3%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0%</b>

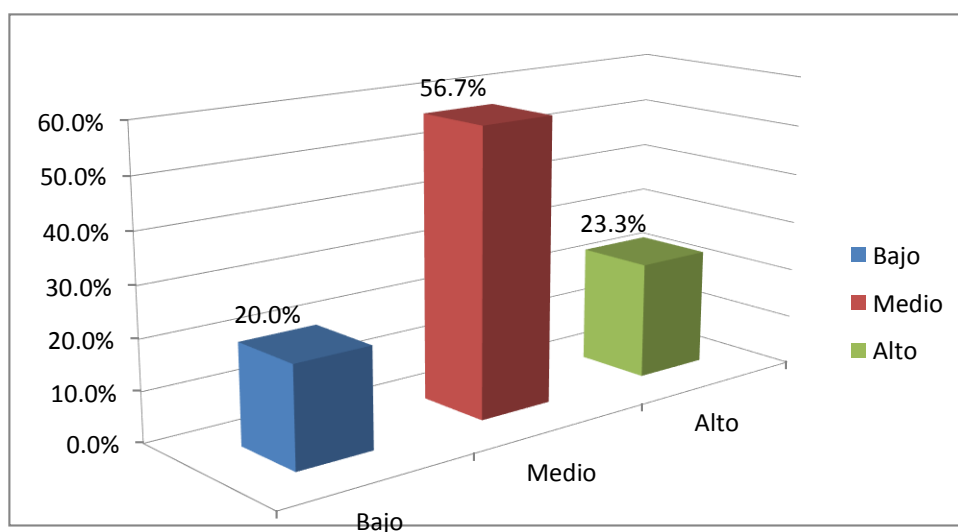


Figura 7. *Proyecto educativo: implementación.*

En la tabla 9 y figura 7 un 56,7% está en nivel medio, mientras un 23,3% se encuentra en nivel alto, y solo un 20% está en nivel bajo, en la dimensión proyecto educativo: implementación.

Tabla 10  
*Proyecto educativo: evaluación*

**Proyecto educativo: evaluación**

<b>Categorías</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bajo	8	13.3%
Medio	20	33.3%
Alto	32	53.3%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100.0%</b>

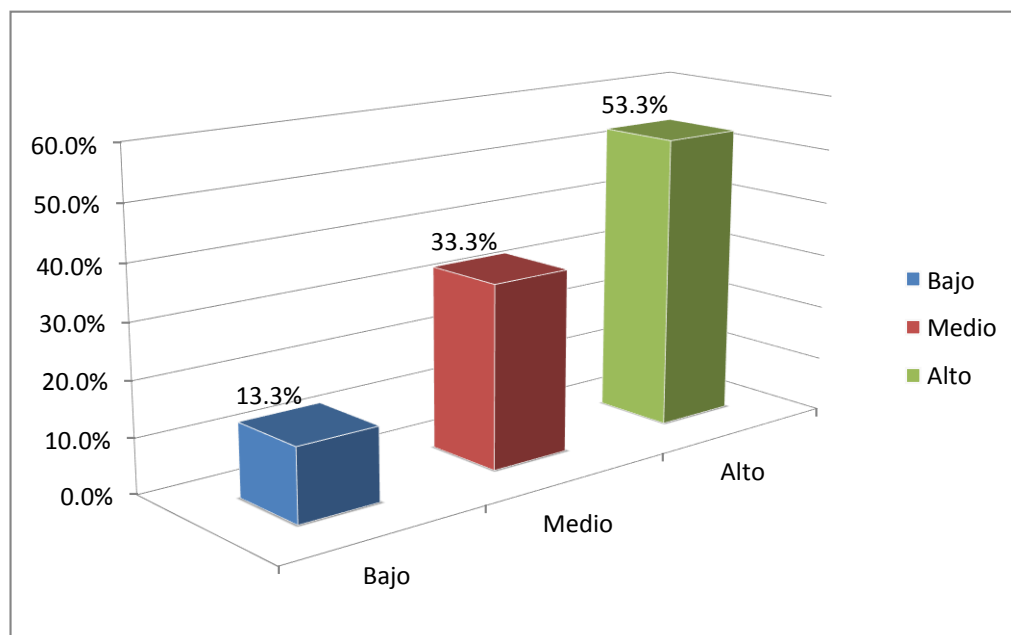


Figura 8. *Proyecto educativo: evaluación.*

En la tabla 10 y figura 8 un 33,3% está en nivel medio, mientras un 53,3% se encuentra en nivel alto, y solo un 13,3% está en nivel bajo, en la dimensión proyecto educativo: evaluación.

## 4.2. Contrastación de hipótesis

### Hipótesis General

Hipótesis Alternativa  $H_a$ : Existe relación significativa entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Hipótesis nula  $H_0$ : No existe relación significativa entre las técnicas de interaprendizaje y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Tabla 11  
*Técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos.*

		Técnicas de interaprendizaje			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Proyectos Educativos	Bajo	1 7.1 %	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
TOTAL		27 45.0%	20 33.3%	13 21.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 11:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en técnicas de interaprendizaje, el 92.9% tienen en proyectos educativos nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en técnicas de interaprendizaje, el 76.5% tienen en proyectos educativos de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en técnicas de interaprendizaje, el 100.0% tienen en proyectos educativos de nivel aceptable.

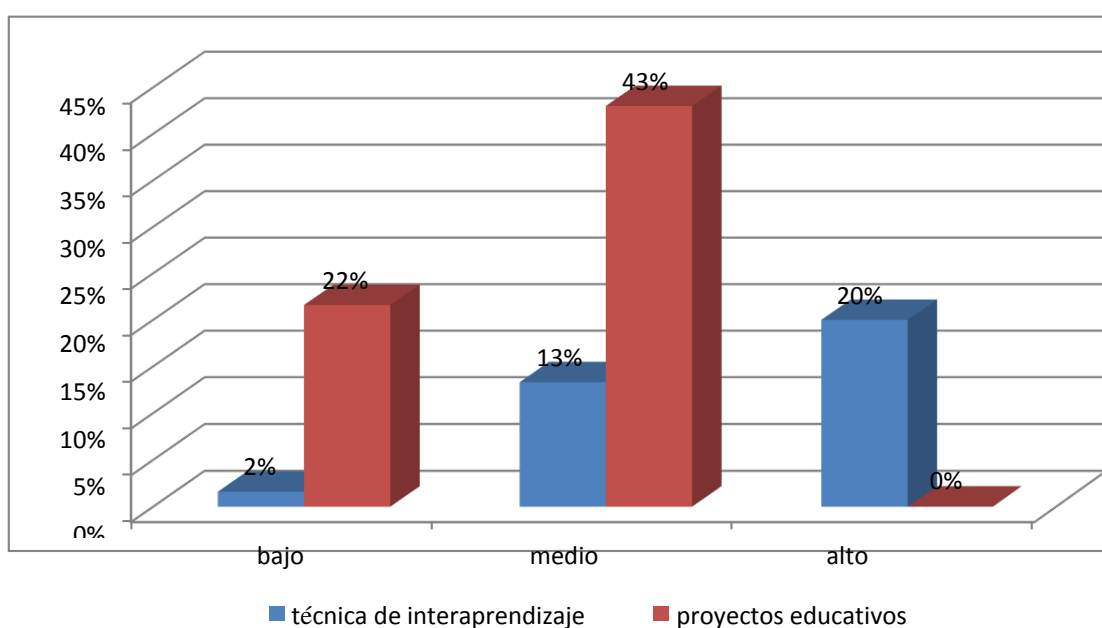
Tabla 12  
*Prueba Chi- cuadrado Técnicas de interaprendizaje y Proyectos educativos.*

Pruebas de chi-cuadrado			Sig. asintótica (bilateral)
	Valor	gl	
Chi-cuadrado de Pearson	81.703	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes			
Asociación lineal por lineal N de casos válidos	82.523	4	.000



Según la tabla 12 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia  $p=0.000 < 0.05$  la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se infiere que si existe una relación entre Técnicas de interaprendizaje y Proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la IE Coronel Pedro Portillo Silva del distrito de Huaura.

Para una mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:



*Figura 9.* Relación entre técnica de interaprendizaje y proyectos educativos.

### **Hipótesis Específica 1:**

Hipótesis Alternativa  $H_a$ : Existe relación significativa entre las técnicas de integración y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Hipótesis nula  $H_0$ : No existe relación significativa entre las técnicas de integración y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Tabla 13  
*Técnicas de integración y proyectos educativos.*

		<b>Tabla de contingencia</b>			
		Técnicas de integración			
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	Total
Proyectos Educativos	Bajo	1 7.1 %	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	25 73.5%	4 11.8%	5 14.7%	34 100.0%
	Alto	0 .0%	12 100.0%	0 .0%	12 100.0%
TOTAL		26 43.3%	16 26.7%	18 30.0%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 13:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en técnicas de integración, el 92.9% tienen en proyectos educativos de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en técnicas de integración, el 73.5% tienen en proyectos educativos de nivel deficiente, un 14.7% tienen un nivel eficiente y un 11.8% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en técnicas de integración, el 100.0% tienen en proyectos educativos de nivel aceptable.

Tabla 14  
*Prueba Chi-cuadrado Técnicas de integración y proyectos educativos.*

<b>Pruebas de chi-cuadrado</b>			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	72.039	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	70.255	4	.000
Asociación lineal por lineal N de casos válidos		6	

Según la tabla 14 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia  $p=0.000 < 0.05$  la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se infiere que existe relación entre técnicas de integración y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la IE Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Para una mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

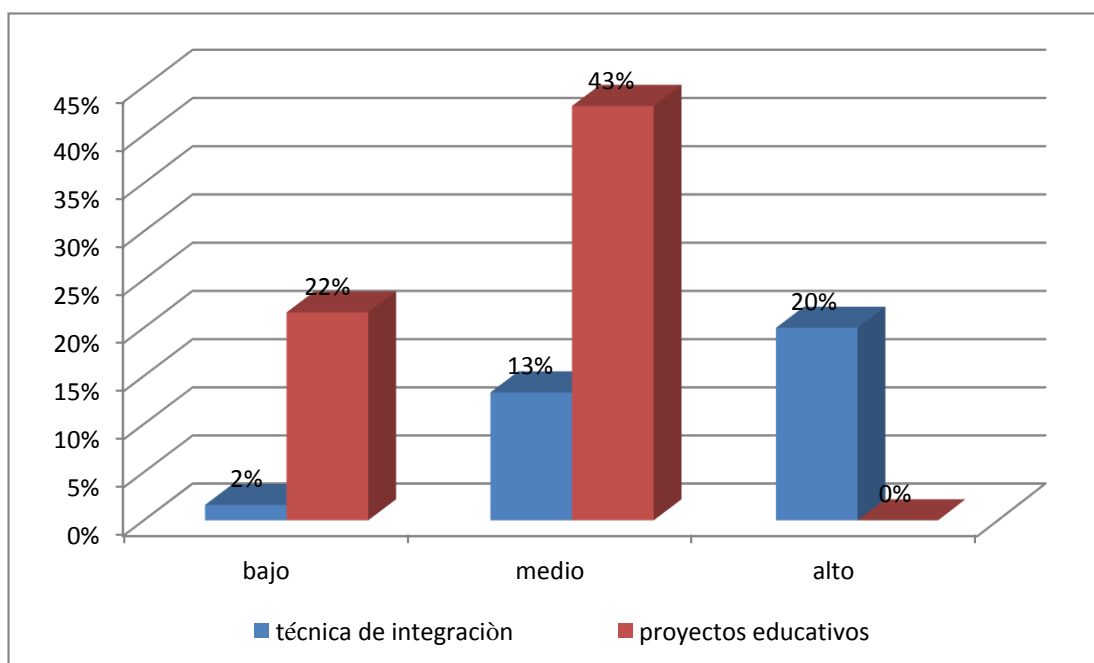


Figura 10. *Técnicas de integración y proyectos educativos*

### **Hipótesis Específica 2:**

Hipótesis Alternativa Ha: Existe relación significativa entre las técnicas de sensibilización y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Hipótesis nula  $H_0$ : No existe relación significativa entre las técnicas de sensibilización y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Tabla 15.  
*Técnicas de sensibilización*

		Técnicas de sensibilización			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Proyectos Educativos	Bajo	1 7.1 %	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	1 8.3%	5 41.7%	6 50.0%	12 100.0%
TOTAL		28 46.7%	13 21.7%	19 31.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 15:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en técnicas de sensibilización, el 92.9% tienen en proyectos educativos de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en técnicas de sensibilización, el 76.5% tienen en proyectos educativos de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.
- De 12 niños que muestran un nivel alto en técnicas de sensibilización, el 50.0% tienen proyectos educativos de nivel eficiente, un 41.7% tienen un nivel aceptable y un 8.3% muestran un nivel deficiente.

Tabla 16  
Prueba Chi-cuadrado técnicas de sensibilización y proyectos educativos.

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48.834	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	59.793	4	.000
Asociación lineal por lineal N de casos válidos	60		

Según la tabla 16 el estadístico Chi-cuadrado devuelve un valor de significancia  $p=0.000 < 0.05$  la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se infiere que existe una relación entre técnicas de sensibilización y proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundario en la IE Coronel Portillo Silva del distrito de Huaura.

Para una mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

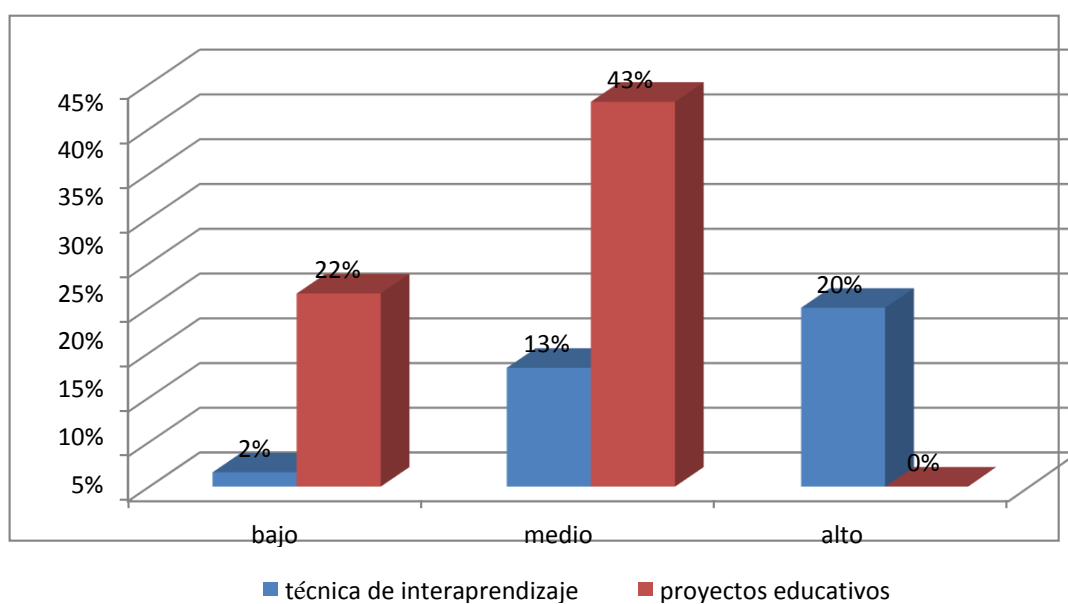


Figura 11. Técnicas de sensibilización y proyectos educativos.

### Hipótesis Específica 3:

Hipótesis Alternativa Ha: Existe relación significativa entre las técnicas para el rendimiento y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Hipótesis nula H<sub>0</sub>: No existe relación significativa entre las técnicas para el rendimiento y el desarrollo de proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Tabla 17.

*Relación entre técnicas de rendimiento y proyectos educativos.*

		Técnicas de rendimiento			Total
		Deficiente	Aceptable	Eficiente	
Proyectos Educativos	Bajo	1 7.1 %	0 .0%	13 92.9%	14 100.0%
	Medio	26 76.5%	8 23.5%	0 .0%	34 100.0%
	Alto	1 8.3%	5 41.7%	6 50.0%	12 100.0%
TOTAL		28 46.7%	13 21.7%	19 31.7%	60 100.0%

Como se observa en la tabla 17:

- De 14 niños que muestran un nivel bajo en técnicas de rendimiento, el 92.9% tienen en proyectos educativos de nivel eficiente y un 7.1% muestran un nivel deficiente.
- De 34 niños que muestran un nivel medio en técnicas de rendimiento, el 76.5% tienen en proyectos educativos de nivel deficiente y un 23.5% muestran un nivel aceptable.

- De 12 niños que muestran un nivel alto en técnicas de rendimiento, el 50.0% tienen en proyectos educativos de nivel eficiente, un 41.7% tienen un nivel aceptable y un 8.3% muestran un nivel deficiente.

Tabla 18

*Prueba Chi-cuadrado relación entre técnicas de rendimiento y proyectos educativos.*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	48.834	4	.000
Corrección por continuidad			
Razón de verosimilitudes	59.793	4	.000
Asociación lineal por lineal N de casos válidos	60		

Según la tabla 18 el estadístico Chi- cuadrado devuelve un valor de significancia  $p=0.000 < 0.05$  la hipótesis nula se rechaza y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se infiere que existe relación entre las técnicas de rendimiento y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la institución educativa Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura.

Para una mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

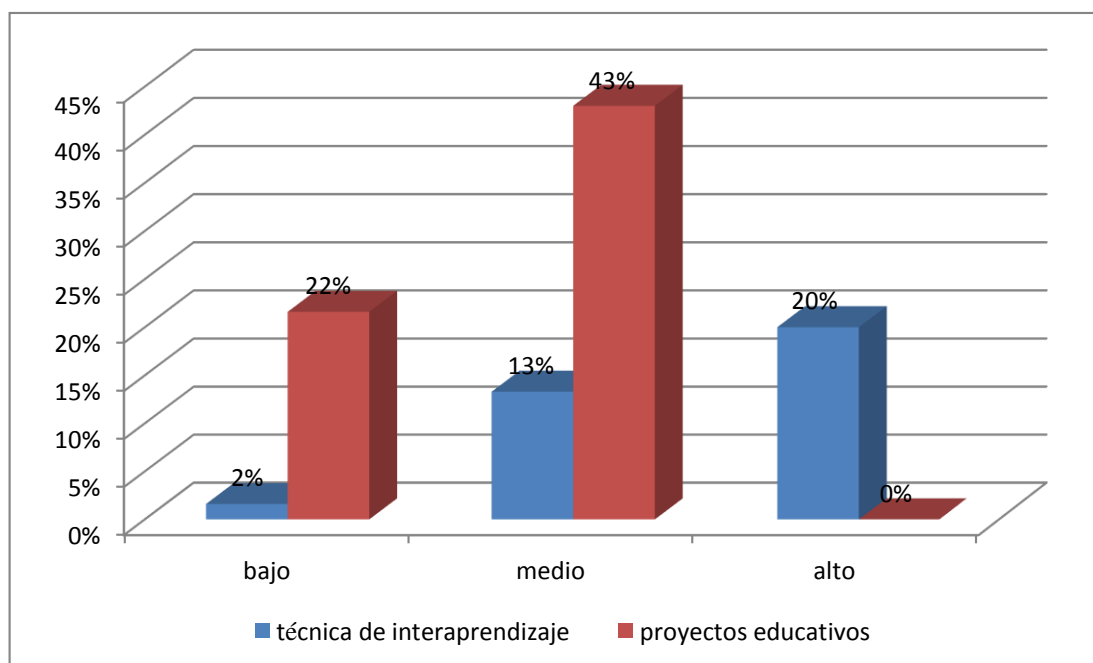


Figura 12. *Relación entre técnicas para el rendimiento y proyectos educativos.*



## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN**

#### **5.1. Discusión de los resultados**

- Las técnicas de interaprendizaje grupal son diversas y que solo se han considerado algunas dimensiones, pudiendo ampliar más adelante con otras dimensiones y otros grados, como lo han tratado los autores de las tesis mencionadas
- Que según Moreno los proyectos educativos son nuevas propuestas del gobierno también y sirven para aprender de manera significativa en la actualidad, pero no solo se limita a ello, sino que permiten a los estudiantes desarrollar su potencial para crear o resolver situaciones que se les presenten.
- Los proyectos educativos resultan muy interesantes emplearon con los estudiantes, pero no que parte del docente sino de los propios alumnos, de tal forma que se conviertan en aprendizajes basados en proyectos, que hay mucha información y está dando resultado en otros países como lo hemos indicado en los antecedentes.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 6.1. Conclusiones

- Primero existe una relación entre Técnicas de interaprendizaje y proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura, debido a que el valor  $p$  del Chi- cuadrado es menor a la prueba de significancia ( $p=0.000<0.05$ ).
- Segundo existe relación entre Técnicas de integración y proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura, porque la prueba Chi- cuadrado devuelve un valor  $p=0.00<0.05$ .
- Tercero existe relación entre Técnicas de sensibilización y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura, ya que el estadístico Chi cuadrado devolvió un valor  $p=0.000<0.05$ .
- Cuarto existe relación entre Técnicas de rendimiento y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E. Coronel Pedro Portilla Silva del distrito de Huaura, La prueba Chi-cuadrado muestra un valor  $p=0.000<0.05$  representando una asociación.

## 6.2. Recomendaciones

- Respecto a la relación entre las técnicas de interaprendizaje y los proyectos educativos podemos mencionar que esta relación es significativa, por lo que se recomienda que los proyectos educativos, muy indistintamente a su naturaleza se puedan trabajar con las técnicas de interaprendizaje.
- En cuanto a la relación entre las técnicas de integración podemos recomendar que puedan trabajarse en la elaboración de diversos proyectos educativos, dados que al relacionarse los estudiantes comparten, integran sus conocimientos previos y aportan al trabajo,
- Respecto a las técnicas de sensibilización se observa que se relacionan de manera significativa con los proyectos educativos, por lo que podemos emplearlas al iniciar un proyecto, pues permitirá a los estudiantes no solo del cuarto año de secundaria, sino de otros grados a ser empáticos con sus compañeros.
- Y finalmente respecto a la relación entre técnicas de rendimiento y los proyectos educativos en los estudiantes del cuarto año de secundaria , podemos apreciar que existe una buena relación , por lo que a través de ello podemos mejorar el conocimiento, rendimiento de los estudiantes.

## REFERENCIAS

### 7.1. Fuentes documentales

- Calderón, K. (2019). “*La Formación Permanente de los Grupos de Interaprendizaje y la Mejora del Desempeño Docente de la Red Educativa a Zona Lago – Ilave Puno*”, (tesis posgrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
- Morejón, N. (2011). “*Los proyectos educativos en las universidades. La inclusión del propio estudiante como centro de los proyectos educativos*”. La Habana, 2011.
- Moreno, K. (2017). *Proyecto educativo y su influencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Unidad Educativa “Simón Bolívar” Parroquia Pimocha, Cantón Babahoyo, provincia Los Rios*. (tesis de pregrado). Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador, Pp. 143.
- Piera, N. (2018). “*Grupos de interaprendizaje para mejorar la práctica docente en el área de matemática de la Institución Educativa Pública N° 5051, Callao*”. (tesis de posgrado). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima – Perú.
- Siu, E. (2004). *El Diseño Metodológico en la gestión de un proyecto innovador*. (tesis de posgrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú. Pp. 197.
- Simeón, E. (2018). *Grupos de interaprendizaje en el desarrollo de competencias docentes en la institución educativa Proyecto Integral Chavarría – Los Olivos, 2018*. (tesis posgrado). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Rodríguez, L. (2016). *Acompañamiento pedagógico y grupos de interaprendizaje en el desempeño docente UGEL N° 03 –Lima, 2015*. (tesis pregrado). Universidad Cesar Vallejo. Lima, Perú.

### 7.2. Fuentes bibliográficas

- Ander, Ez. (2000). *La animación sociocultural*. Editorial Morata. España.
- Argote, L., Gruenfeld, D. y Naquin, C. (2001). *Aprendizaje grupal en organizaciones*. En ME Turner (Ed.), *Investigación social aplicada. Grupos en el trabajo: teoría e investigación*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. España. (p. 369–411)
- Barbosa E. y Moura D. (2013). *Los proyectos educativos y sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación*. Editorial Narcea. España.

Chehaybar y Kuri, Edith. (2012). *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*. UNAM, Instituto de Investigaciones sobre La Universidad y la Educación Cuarta edición. (Colección Educación). México.172 p.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. Editorial Mc Graw Hill Education. México. Pp. 634.

### 7.3. Fuentes hemerográficas

Alcover, C y Francisco, J. (2002). *Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal*. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones - 2002 Volumen 18, N° 2-3 – Pp. 259-301.

Paglilla, R. y Paglilla D. (2007). Modelo para la elaboración de proyectos sociales. Revista Iberoamericana de Educación. Experiencias e Innovaciones. N° 41/4.10.02.07. España

Torres Muñoz, Alicia. (2001) *Las técnicas de grupo en la educación superior. Ciencia e Ingeniería Neogranadina*. Universidad Militar Nueva Granada, Núm. 10, julio. Bogotá, Colombia. pp. 63-71.

### 7.4. Fuentes electrónicas

Álvarez, I. (2006) Introducción a la Teoría de Proyectos. En Planificación y Desarrollo de Proyectos Sociales y Educativos (pp. 49-65). [https://proyectosculturalesundav.files.wordpress.com/2015/03/introduccion\\_a\\_la\\_teor%C3%ADa\\_de\\_proyectos.pdf](https://proyectosculturalesundav.files.wordpress.com/2015/03/introduccion_a_la_teor%C3%ADa_de_proyectos.pdf).

El método de observación de Bales. (2020). Recuperado 07 de diciembre de 2020, de KIBBUTZ website: <https://www.kibbutz.es/el-metodo-de-observacion-de-bales/>

Perez, A. (20 de abril 2021). Tipos de proyectos. Entiende que tipologías de proyectos existen, sus características y fases. OBS. Bussiness Schol. <https://www.obsbusiness.school/blog/proyectos-educativos-enfoques-y-algunos-ejemplos>

Seara, S. (15 de junio 2009). Las categorías de Bales. Diario Reflexivo. (mensaje en un blog). Recuperado de <https://sandraseara.blogia.com/2009/061503-las-categorias-de-bales.php>