

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO**



TRABAJO DE POSGRADO

**EL APRENDIZAJE GRUPAL Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DE
HABILIDADES Y DESTREZAS ESCRITAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA
MAESTRÍA DE PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE
OCCIDENTE**

PARA OPTAR AL GRADO DE

MAESTRA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

PRESENTADO POR

LICENCIADA HAYDEE NOHEMI RIVAS ALVARENGA

LICENCIADA STEFFANYE EDITH MACALL CHIGUILA

DOCENTE ASESOR

MAESTRO JUAN CARLOS ESCOBAR BAÑOS

**JULIO, 2020
SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M. Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M. Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

M. Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

VICEDECANA

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

M. Ed. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA

DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADO

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 Situación problemática	11
1.2 Justificación de la investigación	14
1.3 Enunciado del Problema.....	16
1.4 Preguntas de investigación.....	16
1.5 Objetivos de la investigación	17
1.5.1 Objetivo General.....	17
1.5.2 Objetivos Específicos	17
1.6 Alcances y Limitaciones.....	17
1.6.1 Alcances	18
1.6.2 Limitaciones.....	18
1.7 Delimitación del problema.....	19
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	20
2.1 Antecedentes históricos.....	20
2.1.1 Los primeros intentos	20
2.1.2 aprendizaje grupal en la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior.....	22
2.2 Contexto teórico	25
2.2.1 Vínculo entre el aprendizaje grupal y la psicología social	27
2.2.2 Características y requisitos del aprendizaje grupal	29
2.2.3 Elementos del aprendizaje grupal.....	30
2.2.4 Importancia de la aplicación del aprendizaje grupal en los entornos educativos	38
2.2.5 habilidades y destrezas escritas	39
2.2.6 La didáctica de aprendizaje grupal. Algunas técnicas grupales y su importancia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas	45
2.3 Definición de términos básicos	49
CAPÍTULO III : METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	51
3.1 Hipótesis general.....	51
3.2 Hipótesis específicas	51
3.3 Hipótesis nulas	51
3.4 Operacionalización de hipótesis en variable	52

3.5	Construcción de las relaciones entre variable independiente (x) y variable dependiente (y)	54
CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS		55
4.1	Tipo de investigación	55
4.2	Diseño de la investigación	56
4.3	Especificación de la población- muestra	57
4.4	Técnicas e instrumentos	57
4.5	Modelo estadístico	59
CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		62
5.1	Verificación de hipótesis	62
5.1.2	Hipótesis específica 1	62
5.1.3	Hipótesis específica 2	65
Análisis de resultados		68
5.2.1	Variable independiente	68
5.2.2	Variable dependiente	69
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		84
6.1	CONCLUSIONES	84
6.2	RECOMENDACIONES	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		86
ANEXOS		88
Anexo 1		89
Anexo 2		90
Anexo 3		91
Anexo 4		95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Construcción de las relaciones entre variables independiente y variables dependientes (Elaboración Propia)	54
Tabla 2 Especificación de la población-sujetos de estudio.....	57
Tabla 3 Construcción de verificación de Hipótesis	60
Tabla 4 Relación entre aprendizaje grupal y habilidades analíticas	62
Tabla 5 Relación entre el aprendizaje grupal y las habilidades sintéticas	65
Tabla 6 Resultados lista de chequeo aplicado a docentes de la Maestría.....	68
Tabla 7 Resultados de habilidades analíticas escritas primer año	70
Tabla 8 Resultado de habilidades analíticas de segundo año.....	72
Tabla 9 Resultado de habilidades analíticas de tercer año	74
Tabla 10 Resultado de habilidades sintéticas escritas de primer año	76
Tabla 11 Resultado de habilidades sintéticas escritas de segundo año.....	78
Tabla 12 Resultado de habilidades sintéticas escritas de tercer año	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Diseño de investigación (Elaboración propia)	56
Figura 2 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades analíticas	64
Figura 3 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades.....	64
Figura 4 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades.....	67
Figura 5 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades sintéticas	67
Figura 6 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de primer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	71
Figura 7 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de segundo año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	73
Figura 8 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de tercer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	75
Figura 9 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de primer año. (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	77
Figura 10 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de segundo año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	79
Figura 11 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de tercer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).....	81

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1 Identificación de variables	16
Cuadro 2 Delimitación de la Investigación	19
Cuadro 3 Técnicas para conocer la temática o asimilación de contenido.....	46
Cuadro 4 Técnicas orientadas al desarrollo de habilidades y destrezas escritas	48
Cuadro 5 Definición conceptual y operacional de las variables Intervención del aprendizaje grupal y desarrollo de habilidades analíticas escritas.....	52
Cuadro 6 Definición conceptual y operacional de las variables Intervención del aprendizaje grupal y desarrollo de habilidades sintéticas escritas.....	53

INTRODUCCIÓN

En la selección del tema de investigación, se apostó por una opción que hace referencia a la metodología de aprendizaje y enseñanza activa que promueve un aprendizaje reflexivo y dialogado, que a la vez promueve habilidades sociales y académicas, en una interacción de calidad con iguales para generar conocimientos colectivos útiles a una comunidad.

Entendiendo que en la sociedad actual es necesario que el hombre adquiera habilidades y capacidades que le permitan dar respuestas eficaces a las necesidades sociales, donde las personas se desenvuelvan en su vida cotidiana en los diferentes ámbitos: sociales, culturales, políticos, y económicos; en este marco la formación y educación son instrumentos de los sistemas sociales para la innovación y desarrollo equilibrado de la humanidad e imprescindible para el desarrollo de nuevas estrategias tales como técnicas que faciliten y promuevan interacciones de calidad en una sociedad caracterizada por la información y comunicación.

El aprendizaje grupal pone en práctica una serie de competencias y dominios importantes para desenvolverse en la vida cotidiana. Además, brinda beneficio al desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y el propio autocontrol en el aprendizaje. Por tanto, el grupo se constituye en condición, medio o forma de realización de la actividad de un individuo en concreto.

Lo que se plantea en esta investigación es alcanzar una mejor y más profunda comprensión de teorías, conceptos y técnicas grupales, desarrolladas por Enrique Pichón Riviere, quien es el máximo representante del aprendizaje grupal a través de los grupos operativos, con el propósito de modificar el concepto que se tiene en relación a las competencias de trabajo en equipo. Así mismo, conseguir una cohesión grupal y de esta forma generar un ambiente propicio para el trabajo en grupal de las aulas universitarias de posgrado. A tales efectos, la tesis está estructurada de la siguiente manera:

Capítulo I: Se contempla el planteamiento del problema que abarca el título descriptivo del proyecto de investigación, asimismo, se presenta el enunciado, la

justificación, las limitaciones y alcances, la delimitación social, temporal y espacial y los objetivos de la misma.

Capítulo II: En primer lugar, se desarrollan los referentes históricos del aprendizaje grupal, se mencionan a los principales autores que realizaron estudios de esta índole, con el propósito de verificar la evolución que ha presentado esta polémica en América Latina y en El Salvador. En segundo lugar, se detalla el contexto teórico, legal y referencial, en el cual se abordaron las variables que sustentaron el tema de investigación, asimismo se definieron conceptos básicos para lograr la respectiva comprensión en la lectura.

Capítulo III: Se presenta el sistema de hipótesis que se planteó en la investigación, en la cual se hizo una relación de cada una de variables e indicadores que sustentaron las posibles respuestas al planteamiento del problema.

Capítulo IV: En este capítulo se presenta la metodología de la investigación, en la cual se detalla el tipo y diseño de estudio, la población y muestra, las técnicas e instrumentos utilizados para la captura de información, para llevar a cabo la investigación.

Capítulo V: Contiene la presentación y el análisis de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos para la recolección de datos.

Capítulo VI: Con los resultados obtenidos se presenta las conclusiones y recomendaciones.

Por último, se colocan las referencias bibliográficas y los anexos que sirven de soporte a la investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática

Desde siempre en el ámbito educativo se han demandado metodologías activas y participativas, especialmente en la pedagogía universitaria, con el propósito de establecer un cambio de actitudes hacia la aplicación de estas por parte del docente, dejando de lado la formación centrada únicamente en él, donde el alumno es un simple receptor de los conocimientos transmitidos, inhibiendo de esa forma que construya por sí mismo el conocimiento.

Dentro de estas metodologías se encuentra el aprendizaje grupal, o como lo llamo Riviere (1988) el Proceso grupal, centrada en el psicoanálisis, el cual toma como base el principio del vínculo y los grupos operativos para asegurar la estructura de la visión del mundo de cada individuo como referente para el desarrollo de una actividad o de un objetivo previamente determinado. En otras palabras, se trata de entender la concepción de Riviere en términos del aprendizaje grupal y distinguirlo del aprendizaje cooperativo como especificación del constructivismo en educación.

Como consecuencia de este planteamiento la situación actual del aprendizaje grupal en la Maestría Profesionalización de la Docencia se encuentra planteada en el plan de estudio de posgrado, que identifica a este modelo como el referente de la transformación de la docencia universitaria, en especial la que corresponde a la mejora de los métodos, técnicas y formas de entender la educación el cual trata de explicar la estructura de la visión del mundo de cada individuo a través de un elemento que no podía dejarse la cual es la sociedad misma.

En correspondencia con lo anterior, la dinámica de la educación universitaria, para el caso de la formación posgraduada, implica la reconstrucción de nuevos saberes y estrategias, cuyo referente es la reconstrucción de roles que se adecuen a estos escenarios, pero que, al mismo tiempo, integren actitudes al desarrollo de una educación más democrática y científica.

Ante esto Riviere (2010) propone el proceso grupal como irreversible para el análisis didáctico del aprendizaje, dado a que este se construye en un tiempo y un

espacio que a su vez incluye fantasía, como una respuesta ante la necesidad de la creación. Ante esto cabe preguntarse: ¿Se estará asumiendo en la práctica educativa el proceso grupal tal como lo señala este autor?

Vale la pena señalar que la docencia, según indicaba Zelaya (2018) los docentes no conocen la teoría del aprendizaje grupal, pues, en primer lugar, no se les orienta a que reconozcan los principios fundamentales de los grupos operativos, del significado de líder (centrado en la tarea) y, por supuesto, del engranaje de la psicología del Sur con la profesionalización de la docencia. En segundo lugar, siguiendo la línea de este autor, solo se retoma la experiencia de los docentes que van a ser contratados para determinar su calidad, aun cuando no sean conocedores de los principios del aprendizaje grupal y de la psicología sociocultural. En otras palabras, no hay asociación entre el plan de estudio y lo que ocurre en las prácticas educativas.

A esto se le suma lo que especifica Argueta sobre la calidad de la educación, la cual, según él está desvinculada de las necesidades del desarrollo nacional y de la producción científica e intelectual, incluidas en ellas las habilidades escritas (Universidad de El Salvador, 2017)

Desde esta perspectiva, es importante retomar la premisa fundamental de que la formación posgraduada es la que debe de dinamizar la investigación y la producción científica (redacción de textos académicos), ya que, según Argueta, para 2016, en El Salvador sólo existían 9 revistas indexadas y, a veces, con poca calidad requerida, no sólo en cuanto a la edición, sino a la profundidad de las ideas que se especificaban en cuanto a los criterios científicos (Universidad de El Salvador, 2017).

Como consecuencia de esta crisis marcada (producción científica) la Maestría no ha podido enfrentarse como tal a los requerimientos de calidad. Al respecto está estructurada en 12 asignaturas, de las cuales 5 pertenecen al área psicológica, 4 a la pedagógica y 3 a la investigación (se concluyen con seminarios de investigación), de modo que el profesional domine el modelo pedagógico del Aprendizaje grupal, que más que una serie de estrategias didácticas, es una concepción que determina la orientación del proceso didáctico para “propiciar en los estudiantes el autodescubrimiento de sus potencialidades” (Zarzar, 2009, pág. 123).

Abordar la incidencia del aprendizaje grupal y su incidencia en las habilidades escritas en la Maestría a partir de su actualización es un proceso complejo, que implica considerar factores teóricos, metodológicos y técnicos, de modo que posibilite la formación de docentes universitarios para hacer frente a los grandes desafíos de la Educación Superior.

1.2 Justificación de la investigación

La congruencia entre el aprendizaje grupal y lo que sucede en las prácticas educativas de posgrado hacen repensar en la actualización de la labor docente en la dinámica de los principios pedagógicos fundamentales de dicho modelo (aprendizaje grupal) y de la aproximación teórica de la didáctica científica derivada de esta concepción. Por eso, profesionalizar al docente es un proceso permanente, dialéctico, dinámico e interdisciplinario en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y los aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia (Chehaybar y Kuri, 2003).

Debido a este proceso riguroso exigible en este nivel, es necesario comprender las condiciones actuales de la educación universitaria, las cuales imponen al estudiante de posgrado un alto nivel de desarrollo en su producción científica, requerimientos mientras se avanza en el plan de estudio, el cual es desarrollado a partir de didácticas grupales, que se toma como referente para la transformación de las prácticas educativas.

Es por ello, que realizar una investigación de este tipo, representa un desafío y a la vez una necesidad, pues los espacios en los que desarrollan las prácticas educativas a nivel de Maestría en Profesionalización de Docencia Superior en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente implican estudiar las estrategias y técnicas que ayuden a los estudiantes a desarrollar sus habilidades y destrezas escritas, así como la meta- cognición que es el elemento cúspide de la formación posgraduada.

Por ello es, que las investigadoras se interesaron en estudiar la incidencia que tiene el aprendizaje grupal en el desarrollo de habilidades y destrezas de producción escrita en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, ya que es una necesidad ineludible hacer este estudio desde una perspectiva, descriptiva y a la vez cuantitativa.

Por lo tanto, la investigación se justifica mediante tres argumentos fundamentales:

- El aprendizaje grupal es un proceso activo de construcción de conocimientos, el cual forma parte del modelo especificado en el plan de estudio de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior a fin de ser aplicado al desarrollo de la práctica educativa. Por lo que, hasta la actualidad, solo se han desarrollado dos investigaciones sobre ello: a) Vinculo del modelo curricular con la práctica educativa de los docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad Facultad Multidisciplinaria de Occidente, 2017 llevada a cabo por los investigadores Mauricio Santiago Mira y Juan José Estrada Trejo; b) Importancias de las estrategias didácticas en la actividad cognitiva para el desarrollo de las habilidades analíticas y resolución de problemas, en estudiantes de Primero y segundo año de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad Facultad Multidisciplinaria de Occidente en el año 2017 realizada por las investigadoras Rosa Dalila Moran Asencio y Elsy Marilú Sayes de Salazar. Las referidas investigaciones no están asociadas a la incidencia del aprendizaje grupal en las habilidades y destrezas escritas de los estudiantes. Solo se han encontrado objetos de estudio que hacen referencia por separado a la construcción del conocimiento y la producción científica de los estudiantes.

- El estudio tuvo como objetivo orientar el proceso de construcción del aprendizaje. En este tenor, es necesario investigar, si los docentes aplican el aprendizaje grupal como una herramienta que contribuye al desarrollo de habilidades y destrezas analíticas y de síntesis de los estudiantes.

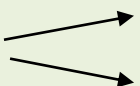
- La investigación propicia un proceso de reflexión sobre el quehacer docente a nivel de Maestría en Profesionalización de Docencia Superior de manera directa, obteniendo datos que ayuden a identificar los conocimientos que los docentes poseen acerca del aprendizaje grupal y si desarrollan técnicas que ayuden a la producción científica de los estudiantes.

1.3 Enunciado del Problema

¿En qué medida el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la docencia superior de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de occidente?

El siguiente cuadro clarifica la correlación entre variables y micro variables a fin de determinar las preguntas y objetivos de investigación.

Cuadro 1 Identificación de variables

Variable causa	Variable efecto
Aprendizaje grupal	Desarrollo de habilidades y destrezas escritas
Micro variables	Micro variables
Aprendizaje grupal 	Habilidades analíticas escritas
	Habilidades sintéticas escritas

1.4 Preguntas de investigación

- ¿En qué medida el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de occidente?
- ¿En qué medida el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de occidente?

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo General

Analizar la incidencia del aprendizaje grupal en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Identificar la incidencia del aprendizaje grupal en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.
- Determinar la incidencia del aprendizaje grupal en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.6 Alcances y Limitaciones

En este epígrafe se presenta los alcances y limitaciones, los cuales se organizaron con base a la perspectiva teórica y prácticas, que determinaron su orientación en el análisis del aprendizaje grupal, especialmente.

1.6.1 Alcances

Los alcances teóricos se orientaron a conocer en qué medida el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas de los maestrantes, tomando como referencia los aportes de Riviere (2010) acerca de los esquemas referenciales tipificados como conocimientos previos; el grupo operativo y el significado de líder, dentro de la dinámica de psicoanálisis, que en un inicio fue acuñado por el referido autor y que en la actualidad, se constituye en el referente de la psicología social para el desarrollo de los procesos educativos.

También se aborda el significado de pensamiento analítico y sintético como indicadores de la modelación para el desarrollo de habilidades y destrezas escritas, las cuales han sido interpretadas desde varias posiciones, en especial las de Tornez (2019) que enfatiza sobre el texto, la textura y la integración de letras en sílabas y palabras como condicionantes para la coherencia y cohesión textual en la cual se examinan el significado de pragmática, sintaxis y semántica. Desde esta óptica autores como Shardakov, Ganelli y otros hacen hincapié en la estructura del pensamiento el cual se expresa a través de habilidades analíticas y sintéticas, que es diferente a la emisión de juicios de valor sobre una determinada realidad.

Los alcances prácticos se vinculan con la realidad de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, con la actividad de los docentes y el impacto generado en el aprendizaje de los maestrantes; lo que equivale a decir que el sentido y desarrollo del alcance práctico se vuelve inclusive en los sujetos de investigación citados.

1.6.2 Limitaciones

Las limitaciones también son teóricas y prácticas. La primera hace énfasis a aquellas teorías que no fueron tomadas en cuenta de manera directa, entre las cuales se citan: Piaget (1980), Brunner (1991), Ausubel (1991) que, si bien es cierto son detonantes en el análisis de la psicología de la educación, pero por la razón del tiempo

no han sido analizados como referentes del desarrollo de habilidades y destrezas escritas.

Las limitaciones prácticas indican aquella población que no se abarco, que en este caso se refiere a los maestrantes de los otros posgrados que, por su propia naturaleza poseen sus propias peculiaridades (asignaturas, horario de estudios, tipo de estudiante, aulas entre otros).

1.7 Delimitación del problema

Cuadro 2 Delimitación de la Investigación

Tipo de Delimitación	Especificaciones
Delimitación Temporal	Desde agosto del año dos mil diecinueve a febrero del año dos mil veinte.
Delimitación espacial	Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior
Delimitación Poblacional	Cuarenta y ocho estudiantes: veinte de primer año, quince de segundo año y trece de tercer año.
Delimitación Teórica	Los estudios organizados para la presente investigación se orientaron a la comprensión de la categoría aprendizaje grupal, la cual ha sido estudiada por Riviere (1988) y el desarrollo de habilidades analíticas y sintéticas (Shardakov, 1967), (Ganelli, 2000) y (Tomez, 2019) orientadas a la redacción de trabajos escritos. Estos representan las fuentes primarias sobre la cual gira la presente investigación.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes históricos

Los datos que a continuación se presentan, evidencian los cambios que se han gestado en términos del aprendizaje grupal como modelo pedagógico, dado su nivel de transcendencia en la gestación de la formación integral del estudiante que en este caso es el cimiento de los procesos posgraduados que se han venido desarrollando en la mayor parte de países latinoamericanos, incluyendo El Salvador.

2.1.1 Los primeros intentos

Desde la segunda mitad del siglo XIX, y específicamente en las dos últimas décadas (años ochenta y noventa) la Didáctica viene insistiendo en la "enseñanza por equipos" (Cousinet, citado en Abbagnano & Visalberghi, 1996), el "plan de los grupos de estudio" (McGwire, citado en Abbagnano & Visalberghi, 1996), el "trabajo en colaboración" (Sanderson Baltazar Montes, 2003), la "comunidad de vida" (Peterson, citado en Baltazar Montes, 2003), las "comunidades escolares" (Wineken), la "enseñanza en grupos" (difundida en Alemania), el "trabajo por grupos" (Escuela Nueva), y otros métodos que apelan al aprendizaje colectivo con fines de educación social.

Todos estos sistemas significaron en su momento un importante adelanto frente a los métodos de la enseñanza tradicional, centrados en el individuo y en el maestro. Ellos constituyen formas didácticas de estudio cooperativo que toman en cuenta la auto actividad y la formación de los sentimientos sociales, mediante la reunión de los alumnos en grupos reducidos para realizar las tareas asignadas por el profesor. De esta forma el énfasis está dirigido al rendimiento escolar, a la aplicación al estudio y a los hábitos de trabajo y cooperación.

A pesar de estos intentos y otros realizados en los primeros veinte años del siglo XX, se produce una inmovilización en lo que se puede denominar la Didáctica Grupal, independientemente de los logros alcanzados por la Psicología y la Sociología; no es hasta inicios de la década del cincuenta que los educadores vuelven a encauzar sus esfuerzos en esta dirección; dicho estancamiento estuvo determinado entre otros factores por:

- La tendencia de la práctica educativa a exaltar al individuo y los métodos de enseñanza individualizada.
- La gran importancia otorgada por los educadores con mentalidad de grupo a la filosofía que orienta el uso de las técnicas de grupo, concediendo escasa atención a los principios subyacentes.
- Uso en los textos de términos vagos e imprecisos, lo que obstaculiza el desarrollo conceptual sobre los grupos.
- La falta de una exposición precisa de los conocimientos psicológicos más destacados sobre los grupos y de cómo tales conocimientos pueden relacionarse con la metodología real de la clase.
- La elaboración de una metodología didáctica inspirada plenamente en los principios de la teoría de grupo se encuentra en la actualidad en activa elaboración y aplicación. Ello se expresa en diferentes tendencias pedagógicas contemporáneas que sustentan tales principios, entre las que podemos citar: las pedagogías libertarias, la pedagogía autogestionaria, la pedagogía no directiva, el modelo de investigación en la acción y la concepción de orientación marxista en la enseñanza.

A todos estos sistemas educativos que fundamentan su concepción en una metodología grupal de aprendizaje, les resulta común la comprensión de la "clase" como grupo, y precisamente la teoría psicológica aporta un cuerpo de conocimientos teóricos y metodológicos que define las leyes y regularidades que rigen el comportamiento de los grupos humanos y su influencia sobre el individuo, derivándose un conjunto de técnicas grupales dirigidas a elevar la eficiencia del trabajo grupal y propiciar su desarrollo.

Es característico, sobre todo, en los primeros intentos de introducción del grupo en educación, su comprensión como una forma de estructurar, de organizar la clase, con el objetivo esencial de lograr una mejor educación social (habilidades comunicativas y hábitos de convivencia). Es aquí donde la comprensión psicológica del grupo alcanza su mayor expresión, es decir, el desarrollo, el crecimiento intelectual y se constituye un objetivo en sí mismo del proceso educativo. Esta comprensión del grupo en su sentido más psicológico, exige del docente un conocimiento profundo de la teoría de grupos desarrollada por la Psicología Social.

2.1.2 aprendizaje grupal en la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior.

Al denotarse la necesidad de la Profesionalización de la Docencia, la Universidad de El Salvador mediante la gestión de (Castillo, 1992) comenzó a erigirse los primeros intentos de transformar las actuales condiciones de formación de los nuevos profesionales, mediante una docencia de calidad. Al respecto se destinó una partida que implicaba el 0.10% del presupuesto asignado a la universidad en ese entonces (1992), tratando de que el Docente Universitario sintiera la necesidad de estarse capacitando constantemente.

En realidad, para Fabio Castillo, la diferencia entre capacitación y formación se encuentra en el tiempo destinado a los procesos de adiestramiento y desarrollo de una actividad educativa. Para él, la capacitación es de corta duración, tal y como lo revelaba la Secretaría de Asuntos Académicos (SAA) de ese entonces, en el que se señalaba sobre la necesidad de que los docentes se convirtieran en profesionales eficientes, con modernos métodos de enseñanza. Al respecto, Handal (1992) indicaba que el primer intento de dicha transformación obedecía a diplomados, dado que los docentes no podían estar todo el tiempo capacitándose y descuidando sus obligaciones. En ese sentido se diseñó diplomados teóricos prácticos, de forma que las clases se convirtieran en un campo experimental de la docencia y una forma de auto indagación de la labor profesional.

Ya para 1995 en convenio con la Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de México se crearon la Maestría en Formación del Docente y Profesionalización de la Docencia, que para el año 1996 comenzaron a funcionar como una oportunidad para transformar académicamente a los Docentes Universitario. Fue así que para esos años se comenzó la Maestría en Formación del Docente que, con un curso propedéutico, se seleccionó a los distintos profesionales aptos para insertarse en este campo del saber. Por su parte, la profesionalización de la Docencia comenzó con un diplomado en intercambio con la Universidad Autónoma de México, que para 1997 se transformó en Maestría.

Para extender dicha Maestría a los centros universitarios de las regiones del país, un grupo de profesionales de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, considero pertinente realizar las gestiones necesarias para que dicha Maestría comenzara a funcionar en dicha facultad. Fue así que para el año 2002 se iniciaba el proceso de inauguración realizada por María Isabel Rodríguez (Rectora de la Universidad) entre 1999-2003 en su primer periodo. Pasado un año aproximadamente, la Maestría fue aprobada en acuerdo número 54-99-2003 (VII-II.b) que literalmente expresa su finalidad entorno a elevar la calidad académica de la educación superior y de “formar profesionales con un nuevo modelo de Docencia Universitaria, capaces de aplicar las teorías de aprendizaje, los métodos y técnicas del proceso pedagógico-didáctico que el desarrollo histórico de la enseñanza Superior exige” (Universidad de El Salvador, 2003, pág. 1)

Según lo constata el plan de estudio de la Maestría, el modelo del aprendizaje grupal es el que se tomó como base como expresión de la Profesionalización de la Docencia, cuyo objetivo es “propiciar en los estudiantes el autodescubrimiento de sus potencialidades”.

A pesar de la importancia de este modelo, según profesionales como Zelaya (2010) y Gutiérrez (2018) solo el primer año de la primera generación de profesionales recibió en el proceso de enseñanza aprendizaje la metodología del aprendizaje grupal, marcando en ese sentido la tendencia que traía la maestría desde la Ciudad

Universitaria Fabio Castillo. Esto no quiere decir que no se haya aplicado ninguna técnica sobre este modelo, pero si es importante apuntar que los objetivos, los métodos y la evaluación no fueron coherentes con la filosofía curricular que se pretendía, incluso a veces se confundía con el aprendizaje cooperativo en cuanto a los objetivos, los métodos y técnicas de enseñanza, la formación de los recursos humanos y la evaluación basado en el constructivismo.

Hasta el momento dos estudios se han realizado acerca de la evaluación del modelo del aprendizaje grupal. En primer lugar, figura la tesis desarrollada por Trejo y Santiago (2017) denominada “Vínculo del modelo curricular con la práctica educativa de los docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad Facultad Multidisciplinaria de Occidente”, cuya referencia consistió en examinar los programas de las asignaturas del posgrado con respectos al proceso de enseñanza aprendizaje, de modo que determinara la importancia de transformación de la práctica educativa en formación del estudiante.

Pero fue el estudio de Moran y Sayes (2017) el que determinó la insuficiente aplicación del modelo del aprendizaje grupal, en especial en desarrollo de habilidades cognitivas y de resolución de problemas. La tesis denominada “Importancias de las estrategias didácticas en la actividad cognitiva para el desarrollo de las habilidades analíticas y resolución de problemas, en estudiantes de Primero y segundo año de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad Facultad Multidisciplinaria de Occidente”, reflejó por un lado la falta de orientación que recibe un docente universitario encargado de facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje y, por el otro la poca tendencia hacia el desarrollo de habilidades escritas.

Vale la pena puntualizar que este estudio profundizó en la metodología que utilizaban los docentes de la maestría, evidenciando en gran medida la incongruencia entre lo que establece el plan de estudio en cuanto al aprendizaje grupal y lo que se desarrolla en el aula, la tendencia de este proceso consistió en relacionar el modelo con la práctica educativa especialmente los métodos y técnicas que se utilizan en correspondencia con el plan de estudio, que se referencia en dos niveles de aplicación:

por un lado, la formación de los docentes que imparten las asignaturas y, por el otro la distancia que se manifiesta entre lo planeado y la evaluación de los aprendizajes.

2.2 Contexto teórico

Cuando se habla del proceso de enseñanza – aprendizaje, se debe tomar en cuenta que la docencia es la unidad inseparable de estos dos elementos, que a lo largo del trabajo en el aula se va hilando enseñanza y aprendizaje, tanto en el docente como en los estudiantes. Es decir, también el docente aprende algo durante este proceso, no solo sobre contenidos del curso, sino también y sobre todo acerca de su ser como docentes. Además, los docentes no son la única fuente de enseñanzas, puede haber otras, dentro de las cuales se encuentran los mismos estudiantes.

Si hubiera que darle prioridad a alguno de los dos elementos de esta relación de unidad, sin duda es el aprendizaje, ya que es el objetivo fundante de toda situación de docencia. Debido a que, este no es solo la adquisición de nuevos conocimientos, sino también la modificación estable de pautas de conducta. El conocimiento y manejo de información nueva, forma parte de los aprendizajes que el alumno adquiere en este proceso. Mientras esos conocimientos no lleguen a ser asimilados significativamente por el alumno, produciendo cambios o modificaciones en el mismo, difícilmente se considera aprendizaje.

Pichón Rivière (1988) define el aprendizaje como una apropiación instrumental de la realidad, para transformarla y a la vez ser transformado en ese proceso. Apropiarse instrumentalmente significa interiorizar algo aprendido para luego utilizarlo y actuar en otros ámbitos en una relación de progreso. Es decir, implica la modificación de las viejas estructuras por nuevas que otorgan una forma de operar sobre el mundo que lo rodea.

Por lo tanto, el proceso de apropiación constituye una forma de acercamiento, de relación entre el sujeto y el mundo. Desde una visión Pichoniana el sujeto es activo, protagonista de la historia, cognoscente en tanto aprehende rasgos de esa complejidad que es lo real.

El conocimiento como situación nueva implica la exigencia de una adaptación a la realidad, es decir, una reestructuración de los vínculos del sujeto. Todo proceso de apropiación de la realidad o aprendizaje implica necesariamente la reestructuración de los vínculos y de las formas adaptativas establecidas por los sujetos. Frente a esta exigencia emergen los miedos básicos: temor a la pérdida de los vínculos anteriores y temor al ataque de la nueva situación, en la que el sujeto no se siente instrumentado. (Pichón, 1988, pág. 193)

Lo anterior, hace hincapié al proceso de aprendizaje como una relación dialéctica de mutua transformación entre el hombre y el mundo, en ese sentido y siguiendo la línea de la teoría de Riviere (1988) es tarea de los docentes actualizar los contenidos, transmitir conocimientos y despertar en los estudiantes el interés por convertirse en un agente activo en dicho proceso.

Para Freire (2000) el aprendizaje es un proceso dinámico y continuo, que tiende a la producción de conocimientos mediante la relación del individuo y su entorno político, económico, social y cultural, pero no es solo una producción de conocimientos nuevos, sino que es también apropiarse de los conocimientos ya obtenidos, someterlos a una autocrítica, para producir nuevos conocimientos.

Tanto para Pichón Riviere como para Paulo Freire hablar de aprendizaje implica una relación dialéctica, de mutua transformación entre el hombre y el mundo. Ese proceso es visto como una *praxis* que es el resultado de la interacción que el sujeto establece con el objeto de conocimiento.

De esta manera, aprender implica, movimiento, resolución y operación sobre la realidad. Los roles no son estáticos sino aprender de otro rol y de su particular manera de ver y concebir la realidad. Para ambos autores la cuestión del vínculo es central, así como también la comunicación. En Paulo Freire el dialogo entre el educando y el educador es central, es el camino para promover la reflexión, la discusión y el pensamiento crítico.

La técnica del aprendizaje grupal como modalidad del trabajo apunta a elaborar la relación de los integrantes con su hacer, su sentir y su pensar. El grupo resulta un instrumento de sostén para el desarrollo y análisis de las ansiedades que movilizan todo aprendizaje. La resolución de obstáculos y el trabajo grupal sobre las ansiedades

permiten mediante esta técnica modificar estructuras y acceder a nuevas formas de conocimiento.

Todos estos puntos referentes a este tema se localizan a partir de los aportes teóricos enunciados en el capítulo I, de acuerdo al análisis que se ha realizado en torno al aprendizaje grupal el cual obedece a la concepción del psicoanálisis, que basa su dinámica en los grupos operativos, en los esquemas referenciales, en la tarea y en labor del líder, teoría que en la actualidad constituye el referente de la psicología social para el desarrollo de los procesos educativos.

2.2.1 Vínculo entre el aprendizaje grupal y la psicología social

Como se ha mencionado, el aprendizaje grupal es una técnica que procede desde el psicoanálisis pero que por medio de la psicología social se aplica en la pedagogía educativa. La psicología social que se postula tiene como objeto el estudio el desarrollo y transformación de una relación dialéctica, la que se da entre la estructura social y fantasía inconsciente del sujeto, asentada sobre sus relaciones de necesidad. Dicho de otra manera, la relación entre estructura social y configuración del mundo interno del sujeto, relación que se aborda a través de la noción del vínculo.

En este sentido, es necesario comprender, que un sujeto siempre necesita de otro, es emergente de un sistema vincular que en su interacción puede frustrarse o bien gratificarse. Por lo tanto, el inter-juego entre la necesidad y la satisfacción son constituyentes en el desarrollo del sujeto. La necesidad del otro siempre estará presente y resulta de la experiencia y el vínculo que establecemos.

El vínculo es un concepto instrumental de la Psicología Social, que toma una determinada estructura y que es manejable operacionalmente. El vínculo es siempre un vínculo social, aunque sea con una persona; a través de la relación que con esta se repite una historia de vínculos determinados en un tiempo y espacios determinados. Por ello, el vínculo se relaciona posteriormente con la noción de rol, de status, y de comunicación. Pichon Riviere, (2003, pág. 47).

Vínculo y aprendizaje constituyen un devenir y un proceso que contempla el sentir, el pensar y el hacer, los cuales están interrelacionados y se dan simultáneamente. Cuando el sujeto lo vivencia de manera disociada habrá que indagar en los modelos

comunicacionales aprendidos y en las matrices de aprendizaje configuradas en su historia a partir de las distintas experiencias de satisfacción o frustración. La forma que fueron percibidas, representadas y vivenciadas operan al momento del vínculo con el nuevo objeto.

El aprendizaje para Pichón Riviére, está estrechamente ligado con su noción de vínculo, esto debido a que el proceso de aprender implica una acción y, por lo tanto, una relación con un objeto. Toda conducta supone un vínculo humano, ya que resulta de las distintas formas de acercamiento, descubrimiento que haya realizado anteriormente el sujeto en su experiencia e interacción con el mundo. Cuando se habla de un objeto puede ser animado o inanimado, objeto real o virtual.

Las investigadoras toman en cuenta la concepción del vínculo de Pichón Riviére, y la profundidad que tienen sus aportaciones en este aspecto, tanto de salud, como de enfermedad, pero en la investigación no se trabaja el concepto de vínculo en este nivel, sino más bien se analiza y se maneja en los grupos, en relación al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo tanto, se analiza el vínculo desde la perspectiva de dependencia que se da y se propicia en la relación docente-alumno; en ocasiones este vínculo se da por inseguridades del maestro para crear situaciones de dependencia en los estudiantes, (es más seguro que éstos dependan de él en todo para hacer las cosas como el docente dice), y, por otro lado, también se da por parte de los estudiantes, que prefieren la seguridad de una buena calificación si hacen lo que el docente dice.

Este aspecto implica análisis, autoevaluación y evaluación permanente de las actitudes del grupo y del maestro. Es por esta situación, este análisis trasciende su alcance del psicoanálisis a la psicología social, donde los grupos operativos se desarrollan bajo el aprendizaje grupal desarrollado por Pichón Riviére.

Al hablar sobre aprendizaje grupal es necesario conocer los elementos que componen al mismo y como estos se configuran para la creación de una pedagogía educativa orientada a la enseñanza aprendizaje no solo de los estudiantes, sino también de los maestrantes.

2.2.2 Características y requisitos del aprendizaje grupal

Las prácticas educativas dentro del aprendizaje grupal, no solo expresan la importancia de los grupos operativos, si no fundamentan el aprendizaje del estudiante, se convierte en conectivos y se evidencia en la manera de actuar autogestionariamente. Por eso al hablar de características y requisitos, es importante diferenciar el tipo de formación que los estudiantes adquieren en un proceso de tal naturaleza con respecto a otras experiencias que no están asociadas con este tipo de modelo. En este sentido, a continuación, se presentan las características principales, especialmente ligadas a su peculiaridad.

a) Características

Los rasgos que se presentan obedecen a la teoría de Rivas (1990), quien demostró que la construcción del conocimiento es un proceso dialéctico afincado en la tesis de que las relaciones interpersonales son las que garantizan la reconstrucción del conocimiento y la profesión de nuevas ideas. Entre estas características se encuentran:

- Concepción de la clase como grupo de aprendizaje, sujeto de su propia formación y no mero objeto de trabajo del docente.
- Construcción del conocimiento a partir de los intereses, necesidades de los miembros.
- Se integran dialécticamente el aprendizaje individual, el proceso grupal y el proceso de enseñanza.
- Interés en el que se aprende y cómo se aprende.
- Conjuga los aspectos afectivos y cognitivos.
- El docente desempeña la función de coordinador, no es un miembro más del grupo.

b) Requisitos

Al igual que las características, Rivas expresa que para la conducción del aprendizaje grupal solo pueden desarrollarse en rutinas o tradiciones que los participantes se acostumbran a una forma determinada de proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el desarrollo exitoso, se debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Actuación dialógica: como una forma de enfrentar la educación basada en la participación activa de los interactuantes, donde se produce no solo un intercambio de información, sino la creación de un clima social favorable al diálogo, seguridad y respeto mutuo, propiciando espacios que permitan una comunicación desarrolladora. Implica protagonismo, personalización y compromiso social.
- Comunicación desarrolladora: Es aquella en la que los sujetos implicados desarrollan motivos específicos hacia el proceso interactivo, que permite el disfrute mutuo de los diferentes momentos de interacción, contribuye al perfeccionamiento profesional y personal.
- Clima social favorable: constituye la premisa y resultado de una comunicación desarrolladora y participativa, donde se logra respeto a las opiniones y los criterios de los demás, sentimientos de seguridad y grados de satisfacción entre los interactuantes.

2.2.3 Elementos del aprendizaje grupal

Pichón Riviere (1983) creador de la teoría y la técnica del aprendizaje grupal a través de los grupos operativos, expresa que la psicología social en la que fundamenta su teoría se inscribe en una crítica de la vida cotidiana, es decir, aborda al sujeto inmerso en sus relaciones; concibe al ser humano como: “un ser de necesidades que solo se satisfacen socialmente en relaciones que lo determina” (pág. 206)

- Tengan la posibilidad de construir un grupo de aprendizaje en el que puedan desarrollar aptitudes como la escucha y la observación de las actitudes de sí mismos y de sus compañeros
- Cambiar la actitud pasivo- dependiente de solo recibir información que le proporcione el docente, a una actitud activa de búsqueda a la información que le interese, de acuerdo con sus necesidades educativas.
- Dejar de ser solo un espectador y depositario de información, a tener una actitud activa y protagónica, en la construcción de su propio conocimiento en un grupo de aprendizaje.
- Desarrollo profesional permanente, la docencia es una actividad de aprendizaje, es necesario evaluar la forma en que se ejerce la misma, para el logro de objetivos educativos.

En ese sentido, el aprendizaje grupal es una técnica que va más allá del aprendizaje tradicional y, sabiendo aplicarla correctamente, se logra obtener resultados que ayudan a los integrantes del grupo a fortalecer sus aptitudes y desarrollar de esa manera habilidades y destrezas que posibiliten la transición de receptores pasivos a sujetos activos en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

La técnica del aprendizaje grupal es una técnica la cual se debe aplicar como parte de un proceso, es decir, el primer paso de este proceso es conformar el grupo y que los que forman parte del mismo entiendan la importancia del trabajo grupal, los aportes que cada integrante fortalece los conocimientos y aprendizajes de los demás miembros.

Cuando los estudiantes se sienten integrados en el grupo cambian su actitud pasivo – dependiente y adoptan la actitud activo- independiente en su actividad académica, pero conscientes que forman parte del proceso de aprendizaje de todos los que lo conforma, obteniendo, de esta forma, un aprendizaje que se crea dentro de un grupo, pero capaz de crear profesionales con autonomía intelectual.

Desde esta perspectiva, la operatividad se genera desde el significado de grupos operativos, los cuales son definidos por Rivière como: “El conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio, y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad” (1983, pág. 211).

En este sentido, se reconoce al grupo operativo como un mecanismo de enseñanza y aprendizaje a la vez, no existen jerarquías de saberes, sino que se apunta a la construcción de un conocimiento a partir de la vivencial grupal, el conflicto y su resolución. Esto debe poder hacerse aún con conocimiento que la interacción entre enseñanza y aprendizaje genera miedos y ansiedades.

Basándose en el principio dialéctico de enseñanza – aprendizaje a través del cual se dinamizan y relativizan los roles del coordinador y de los participantes del grupo, la maestría en Profesionalización de la docencia implementa esta técnica con el objetivo que el aprendizaje y la enseñanza se logre a través de la ayuda mutua y reciprocidad.

Es por ello, que hablar de este tipo de aprendizaje implica hacer referencia sobre los grupos operativos, ya que es necesario que los alumnos conozcan que están aplicando esta técnica, también es importante que los docentes den a conocer el propósito de la tarea grupal, esta situación se dificulta cuando ni ellos reconocen el objetivo de su aplicación.

En ese sentido, se vuelve imprescindible que tanto docentes como estudiantes reconozcan los elementos y características de los grupos operativos para que los objetivos de enseñanza y aprendizaje se vean reflejados en su rendimiento escolar, especialmente en su producción científica, que es el tema en cuestión. Por eso, conviene evidenciar que un grupo operativo se caracteriza por estar destinado a cumplir un objetivo en común que comparten todos sus miembros. La tarea grupal es abordada, a través de una técnica grupal, que se caracteriza por esclarecer las acciones para que se cumpla el objetivo buscado. Durante esta técnica se deben esclarecer los estereotipos, superar las ambigüedades, analizar las contradicciones, las formas de comunicación, entre otros aspectos que pueden surgir de la praxis.

a) Coordinador y líder

En el aprendizaje grupal, la tarea del coordinador o líder es facilitar o posibilitar que circule la palabra entre todos los integrantes, del grupo; lo cual implica romper a veces con ciertas alianzas que se establecen entre algunos miembros que intentan cristalizar su opinión en el resto e imposibilitar la tarea.

“En el aprendizaje grupal el coordinador es quien realiza actividades orientadas a la interacción de quienes conforman el grupo, quien posibilita el diálogo; en la relación dialógica respetando las diferencias y trabajarlas en función del trabajo colectivo y tarea compartida” (Muñoz, 2002, pág. 1). En ese sentido, el coordinador debe tener una actitud operativa, es decir un modelo de interpretación grupal.

Dentro de la didáctica del coordinador en el aprendizaje grupal es necesaria la integración y trabajo con las diferencias que distinguen a cada miembro. Para Riviére (1983) a mayor heterogeneidad mayor será la homogeneidad respecto a la tarea grupal. Es tarea del coordinador, o bien educador hacer *jugar* dichas diferencias en el grupo a través de la democratización de la palabra y la cooperación entre los distintos integrantes.

Para (Muñoz, 2002), el grupo operativo, entendido como grupo centrado en la tarea constituye el tercer vértice en la triangularidad: grupo, tarea y labor de la coordinación. Se trata de abordar entonces, el trabajo del coordinador, en tanto tercer vértice de este triángulo, que expresa la especificidad del modelo grupal. Y de esta posición se deriva la función, el rol y las tareas que éste conlleva.

Para Pichón Riviére la coordinación aparece como lugar de depósito, objeto transferencial, posibilitador de la experiencia, etc. Un elemento a destacar, y quizás sea el más fundamental es que el coordinador no participa en la experiencia grupal (se refiere a la tarea que es el eje del grupo). Esto implica que no participa en la propia estructura grupal (está desconectado) su exclusión es una condición para el propio trabajo grupal, para la realización de la tarea. (Klien, 2017, pág. 25).

En ese sentido, el coordinador con su técnica solo favorece el vínculo entre el grupo y el campo de su tarea en una situación triangular. Es por ello, que la función central de este se refiere a la comunicación entre los participantes ya que esta es

considerada como dimensión fundamental a partir de la cual se posibilitan los objetivos de aprendizaje.

Al profundizar en las dificultades que pueden surgir en la coordinación de un grupo están las que surgen originadas por las falencias en el saber que dificultan la ejecución de la tarea y el análisis de las diversas variables por falta de conocimiento; o las que son de índole interpersonal que pueden darse en la interacción grupal.

Para que la función de coordinación se dé oportunamente, el líder tiene en cuenta, que se persigue favorecer la comunicación entre los miembros del grupo, pero además contener al grupo propiciando el fortalecimiento de los grupos que lo integran. Aunque es necesario tener referencias acerca de la tarea, el coordinador no puede ubicarse en el lugar del saber, sino dejarse sorprender por la experiencia grupal y de lo que ahí salga debe poder indagar el objeto grupal sin suponer que es él quien conoce más. Debe procurarse el cuestionamiento del saber teniendo en cuenta que la palabra del coordinador influye en gran medida en las opiniones de los demás miembros.

Según la Psicología Social de Pichón Riviére “el coordinador es quien recuerda al grupo todas las acciones, tropiezos y avances que tienen relación con la tarea ya que es la finalidad del grupo. Todo lo que se procure dentro de éste y que surja espontáneamente va en esa dirección” (Vezzetti, 1988, pág. 20).

b) Tarea

La tarea dentro de la teoría del aprendizaje significativo es la producción de un saber colectivo, dirigido hacia el objetivo que el grupo se plantea. Implica un proceso de elaboración grupal, que surge de la interacción de cada estudiante, con otros. “El llevar a cabo esta tarea no significa un proceso armónico, sino que esta se despliega en un campo de contradicciones fértiles” (Adamson, 1977, pág. 33). El grupo se enfrentará a discusiones y malos entendidos, que se dan en directa relación con el objetivo y con la tarea, que podrán en movimiento el propio esquema referencial de cada miembro, permitiendo a los integrantes el reanudamiento de sus estructuras cognitivas, afectivas y de acción, construyendo así un nuevo aprendizaje colectivo.

Vale la pena recalcar, que los grupos operativos se centran en las tareas, ya sea esta explícita o implícita. Por tarea se entiende aquello que convoca a los participantes de un grupo a reunirse alrededor de un mismo trabajo.

La tarea explícita está representada por los objetivos que se pretenden lograr y por lo cual los integrantes se reúnen en un tiempo y espacio determinado. La tarea explícita es para qué se reúnen; puede ser para aprender una teoría, para realizar una práctica o ambas.

Según Adamson (1977), la tarea implícita consiste en la elaboración de las ansiedades y la superación de los obstáculos que surgen el proceso de construcción de un grupo de aprendizaje y en el abordaje de la tarea explícita. Si bien es cierto, todo los implicados del grupo tienen la responsabilidad de trabajar tanto en la tarea explícita como en la tarea implícita, la primera recae más en los integrantes del grupo y la segunda en el coordinador del grupo.

Ejemplo: En un grupo de estudio, la tarea explícita sería aprender para aprobar un examen. Y la tarea implícita implicaría el conocimiento de los integrantes del grupo.

c) Aseidades básicas

De acuerdo, con Riviére (1983), todo cambio genera resistencias y en el proceso de aprendizaje en tanto que implica transformaciones, también surge dicha resistencia que se manifiesta a través de la aparición de miedos básicos:

- Miedo a la pérdida del equilibrio ya logrado en la situación anterior.
- Miedo al ataque en la nueva situación en la que el sujeto no se siente adecuadamente instrumentado. Ambos miedos que coexisten y cooperan configuran, cuando su monto aumenta, la ansiedad ante el cambio, generando la resistencia al cambio.
- La resistencia al cambio se expresa en las dificultades en la comunicación y el aprendizaje. La rigidez y el estereotipo obstaculizan el pensamiento y la acción grupal.

En ese sentido, Riviere (1983) hace referencia a las ansiedades básicas que se generan en las personas frente a todo intento de adaptación al medio. Las ansiedades en los estudiantes emergen con los primeros indicios al cambio y más concretamente en toda situación de aprendizaje, específicamente en los grupos operativos, ya que se generan dentro del mismo proceso de interacción, manipulación de información, intento de respuesta coherente y significativa por parte de los participantes y otros factores que generan ansiedades en los integrantes del grupo. Lo que equivale a decir que la ansiedad puede obstaculizar el proceso de aprendizaje; pero a través del aprendizaje grupal, las dificultades de comunicación pueden irse reduciendo hasta conseguir condiciones óptimas de desarrollo.

Es común que las y los estudiantes sientan ansiedad cuando pasan al pizarrón, frente al grupo, a exponer algún tema o a contestar un examen oral. Sentados en su pupitre y sin participar se sienten más seguros. Al pasar al frente pierden el lugar en el que se sentían seguros y al exponer tema también se “exponen” a las miradas (persecutorias) del grupo y a los cuestionamientos del docente (también persecutorio), es decir, es como si se enfrentaran a un “monstruo de mil ojos”; el temor puede ser a “no saber” las respuestas a las preguntas que les formulen, a quedar en evidencia y a “hacer el ridículo” ante las y los demás (Baltazar Montes, 2003).

d) Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO)

El ECRO para Riviere (1983) es un esquema conceptual conformado por esquemas internalizados por el alumno a lo largo de su vida que permite la organización e interpretación de aquellos procesos elaborados en su interacción con la realidad. Es un instrumento de aprehensión de la realidad.

El Esquema Conceptual Referencial Operativo, (ECRO), está conformado por tres grandes campos: el de las Ciencias Sociales, el Psicoanálisis y la Psicología Social y se define como un conjunto organizado de conceptos generales, teóricos, referidos a un sector de lo real a un determinado universo que determinan una aproximación instrumental al objeto particular concreto. (Lema,1985, pág. 85)

Es por ello que el ECRO es un conjunto organizado de conceptos, que se refieren a una parte en la trama de la realidad que permite apropiarse de ella como totalidad, y particularmente del objeto de conocimiento. De esta manera, el ECRO es una guía para la práctica.

Por ejemplo, en el campo grupal (nivel intersubjetivo), es en la relación con otros (situación grupal) y la tarea, que el sujeto va enriqueciendo, modificando sus esquemas previos y confrontando sus modelos internos configurándose un nuevo ECRO. El Esquema Conceptual es Referencial ya que esos conceptos producidos serán un punto de partida para la comprensión de la realidad y el campo en el cual se va a operar y al conjunto de conocimientos presentes en el mismo. Por último, es Operativo, ya que constituye la acción sobre ese objeto de conocimiento que el sujeto intenta conocer. La operatividad supone la posibilidad de producir una modificación y acción sobre un sector de la realidad.

El ECRO es producto del histórico social ya que en toda situación de aprendizaje el alumno irá confrontando sus modelos y esquemas previos configurados a lo largo de su vida que a partir de la relación con el medio podrá ir modificando y cambiando. Por eso Pichón (1983) parte de la idea de un hombre en situación, el aquí y ahora con relación modificadora y modificante.

Esta concepción plantea el conocimiento como un proceso en donde existen tres momentos:

Momento sensible: es esa primera instancia en la que se perciben los aspectos exteriores del objeto de conocimiento.

Momento lógico: se conocen los aspectos internos del objeto, se produce un pasaje de lo externo a la comprensión de lo interno. Hay un cambio cualitativo, se incorpora lo anterior, pero se perciben nuevos elementos.

Momento práctico: tiene que ver con la operatividad, ya que, a partir de procesos de descubrimiento e integración, el conocimiento aprendido se aplica activamente en la realidad que lo rodea.

Ritterstein, (2008, pág. 6)

En ese sentido, para la constitución del ECRO es necesario que se desarrollen sus tres momentos, el momento sensible se refiere a todos aquellos aspectos externos de los objetos, es decir, lo que se puede observar a simple vista, en el caso del

momento lógico se refiera a la transición de lo externo a lo interno en otras palabras se refiere a lo que se piensa y por último el momento práctico que se refiere a la integración de lo que se ha aprendido durante todo el proceso.

2.2.4 Importancia de la aplicación del aprendizaje grupal en los entornos educativos

Dentro de esta investigación el aprendizaje es contemplado como la modificación de la conducta humana. La idea de los grupos operativos permite intervenir modificando el objeto de aprendizaje y el sujeto de la misma manera, liberando a los participantes de los vínculos estereotipados, que se han mantenido durante el proceso educativo, en este caso a través de la tarea de aprendizaje, que sería al mismo tiempo, el objetivo en común que ha designado el grupo. En este sentido Blegger (1989) dice que:

Todo impedimento, déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento déficit o distorsión de la personalidad del sujeto y viceversa todos los trastornos de la personalidad (neurosis, psicosis, caracteriopatías, perversiones) son trastornos del aprendizaje. El tratamiento psico-analítico tiende a romper estas estereotipias de conducta, a reabrir y a posibilitar de nuevo un aprendizaje y por lo tanto una rectificación del logrado anteriormente. (pág. 175)

La posición del referido autor supone que pensar equivale a abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una corriente de posibilidades. El grupo operativo ofrece la posibilidad de aprender, actuar, pensar y postular hipótesis científicas con libertad, enriqueciéndose con la subjetividad de sus participantes a partir del manejo previo de los esquemas referenciales que tiene el grupo.

La importancia del aprendizaje grupal aplicado a las aulas universitarias o a cualquier forma de educación es la capacidad que tienen todos los estudiantes de lograr el cambio a través de la resolución de obstáculos y resistencias que van apareciendo en la realización de la tarea grupal a través del aprendizaje y la comunicación. En momentos como los actuales, en que lo resistencial juega un papel importante en los grupos y prevalece la fragmentación e individualismo negativo, es importante recuperar esa visión dialéctica sobre el aprendizaje grupal que permite

volver a pensar, la producción de los sujetos, la posibilidad del cambio en la Universidad y la vida colectiva.

Según Charur (2001), el aprendizaje grupal es importante en el ámbito educativo debido a diferentes factores:

- Favorece la asimilación de conocimientos y desarrollo de la personalidad, desarrolla la capacidad de convivir y organizarse colectivamente.
- facilita la comprensión de problemas complejos, toma de decisiones, autodeterminación de los educandos y el desarrollo de habilidades profesionales.
- Favorece la motivación por el aprendizaje,
- Desarrolla la autodisciplina, responsabilidad personal, autoconciencia y las convicciones orientadas al cumplimiento del deber social
- Mayor nivel de elaboración y creatividad.

2.2.5 habilidades y destrezas escritas

Según Zarzar (1993b) la habilidad es la parte intelectual y la destreza la parte física o motora del desarrollo. Algunos pretenden tratarlas de forma conjunta y las definen como capacidades o competencias.

Todo aprendizaje en cualquier área requiere previamente un mínimo componente de desarrollo psicomotriz, pero hay muchos campos en los que este desarrollo debe darse en mayor medida como condición necesaria para construir aprendizajes efectivos, firmes y profundos. Con el fin de que las habilidades y destrezas sean realmente efectivas, deben ser utilizadas siguiendo reglas, normas, métodos, sistemas o procedimientos. Cuando se conocen, comprenden y manejan estas normas, métodos y procedimientos, el estudiante conseguirá mejores resultados al ejercitar sus habilidades y destrezas.

En la medida en que el alumno desarrolle estas capacidades, obtendrá mejor información, la comprenderá mejor y tendrá posibilidades de manejarla en más situaciones. En el caso de la habilidad escrita, el acto de escribir debe considerarse como una actividad de resolución de problemas enmarcados en una situación comunicativa en particular y en un contexto socio- cultural en específico.

De ahí que se exijan procesos de razonamiento complejos, para dar respuesta a los condicionamientos y limitaciones del entorno interno y externo. Por ello requiere una representación precisa y consiente de la tarea a fin de atender adecuadamente a las demandas pragmáticas, semánticas y de formulación de texto, en sus distintas fases de producción y comunicación escrita.

La escritura o lenguaje escrito, consiste de acuerdo con la Real Academia Española, en un sistema de signos utilizado para escribir, una buena producción escrita refleja la capacidad humana para comunicarse simbólicamente, es por ello que comunicarse de forma escrita implica mayor complejidad que hacerlo de forma oral.

Esta definición, expresa la pobreza y el descuido de los textos que analizan la escritura y que no se enfocan justamente, en encontrar un concepto claro, preciso, trascendente, del acto de escribir y de la importancia de tal sistema sónico. La escritura es un proceso complejo, que entraña el conocimiento, por lo menos, básico de la lectura, debido a que la lectura es un elemento importante para que la producción escrita tenga razón de ser.

A lo largo del proceso educativo se enseña a escribir y se le da a entender que lo importante y lo único a tomar en cuenta es la gramática. La mayoría de estudiantes aprende a redactar pese a las reglas de ortografía y de sintaxis, tanta obsesión por la epidermis gramatical ha hecho olvidar lo que tiene que haber dentro: claridad de ideas, estructura, tono y registro.

Para poder escribir, hay que tener aptitudes, habilidades y actitudes. Es evidente que debemos conocer la gramática y el léxico, pero también se deben saber utilizar en cada momento, así mismo dominar estrategias de redacción: buscar ideas, hacer esquemas, hacer borradores y revisarlos.

La escritura es una manifestación de la actividad lingüística con un objetivo determinado, es una forma de usar el lenguaje en pos de estos objetivos y en algunas situaciones las intenciones pueden modificar el significado convencional de las expresiones. Saber usar la lengua no es solo saber usar las palabras en cada contexto comunicativo, sino es necesario saber interpretar correctamente la intención con que se utilizan, para esto es preciso relacionar las expresiones utilizadas con su contexto extralingüístico (emisor, destinatario, tiempo, situación).

En la escritura como proceso podemos encontrar tres momentos:

La planificación, que se refiere a la manera de trabajar del autor, del texto y a la estructura del texto a realizar. Tradicionalmente, los procesos que forman parte de la planificación son:

La textualización consiste en la elaboración de productos lingüísticos a partir de representaciones internas: el autor utiliza elementos del plan escrito en la planificación y los vierte en la memoria de trabajo para expresar el contenido de forma verbal y, luego, evalúa dicha forma (si el resultado es negativo reelabora).

La revisión es el proceso considerado más importante según varios autores, Bereiter y Scardamalia trabajan con dos representaciones mentales: la del texto intentado y la del texto actual. El primero, se refiere al texto que el autor ha planificado y pretende conseguir, mientras que el segundo contiene solo las partes físicamente elaboradas del texto intentado.

Cassany, (1989, pág. 6)

Por lo tanto, para que los estudiantes puedan tener una producción escrita eficiente es necesario el desarrollo de dos habilidades: a) habilidades analíticas y b) habilidades sintéticas.

a) Habilidades analíticas

Las habilidades analíticas proporcionan al estudiante la experiencia de comprender de manera precisa cualquier situación o tema, ya que buscan orden, coherencia, claridad, precisión y finura, entre otras cosas. Implica comprender de un todo (argumento) los componentes; las partes (premisas y conclusiones).

Las características de la habilidad analítica son la aplicación de reglas de la lógica, la búsqueda de la verdad, de la corrección y de la coherencia, así como de los cuestionamientos, el uso de vocabulario lógico, preciso, donde se demuestre el

manejo del análisis conceptual, del lenguaje y del conocimiento y el uso de los procesos inferenciales lógicos en la argumentación, así como el uso de la formulación, construcción y reconstrucción de argumentos.

Es por ello, que los procesos analíticos dependen en gran medida del desarrollo adecuado de los siguientes elementos:

- La identificación de ideas esenciales en un texto
- La composición de textos escritos de forma cohesionada
- La coherencia textual
- El establecimiento de semejanzas y diferencias
- La identificación de las partes que componen el texto
- El cumplimiento de normas gramaticales. La gramática es el estudio de las reglas y principios de una lengua que rigen la forma de usar y organizar palabras en una oración.
- La utilización de la semántica: se refiere a la interpretación, el análisis y el correcto funcionamiento del sentido para usar las palabras; en otras palabras, estudia el significado de las palabras.

Comúnmente la semántica comprende dos formas de asignar el significado que son: La denotación: es el significado estándar de las palabras, el que se registra en los diccionarios y constituye su sentido oficial. La connotación: Aquellos sentidos secundarios que se atribuyen a un término y que no tienen que ver directamente con el referente enunciado, sino con ciertas características atribuidas a él por determinada cultura.

- El dominio de conceptos y categorías

Lo que significa que para la obtención de una habilidad analítica es necesaria la integración de cada uno de estos elementos, ya que proporcionan la experiencia de comprender cualquier situación o tema mediante el orden, coherencia, claridad, de tal manera que se pueda ser capaz durante el proceso de ir a las partes de un todo que

conforma un texto, de modo que permite una reflexión cuidadosa y atenta para lograr un manejo experto sobre el objeto de conocimiento.

Desde la perspectiva de Zarzar, (2009) y para una mejor comprensión de estos procesos, las habilidades analíticas se caracterizan por: a) La aplicación de las reglas de la lógica; b) la búsqueda de la verdad; c) la búsqueda de la corrección; d) la búsqueda de la coherencia; e) actitudes de cuestionamiento y f) el uso de vocabulario lógico, preciso, donde se demuestra el manejo del análisis conceptual, del lenguaje y del conocimiento.

Las habilidades analíticas del pensamiento permitirán procesar eficientemente la información y llegar a una solución o conclusión. Generando un pensamiento crítico en donde el alumno evalúe la información y llegué a sus propias valoraciones basadas en sus hallazgos que les propicien futuras soluciones a diferentes problemas.

b) Habilidades sintéticas

Las habilidades sintéticas les proporcionan a los estudiantes la capacidad para poder extraer las ideas más importantes o bien las características sobresalientes de un texto o contenido, por tanto, es una operación mental cuya principal función es reducir una acumulación de datos diversos en uno que los represente en su conjunto.

La síntesis es una de las habilidades que los estudiantes necesitan para la producción científica. Tener los conocimientos indispensables sobre lo que engloba esta habilidad hace que la producción escrita sea eficaz; ya que esta actividad ayuda a lo que ha texto se refiere, normalmente cuando se lee un libro, este contendrá una cantidad impresionante de datos y palabras diversas de las cuales necesitamos en muchas ocasiones sacar una frase o párrafo que permita la apertura de un nuevo conocimiento, idea o pensamiento. La síntesis, es la “composición de un todo por reunión de sus partes o elementos; esta construcción se puede realizar uniendo sus elementos, fusionándolas u organizándoles de diversas maneras” (Bajo, 2004, pág. 23)

Para sintetizar un texto, se necesita un procedimiento de cuatro pasos:

Numerar los párrafos, subrayar en cada uno las acciones o ideas esenciales, hacer una lista con los elementos subrayados, que puedan modificarse, redactar un párrafo con las ideas principales, utilizando elementos de enlace y puntuación adecuados. Cuando resulte conveniente, se pueden utilizar palabras que no estén en el texto original. (López, 2001, pág. 78)

Enumerar los párrafos proporcionara las ideas principales y fundamentales de cada uno de ellos que componen todo el texto, y permitirá dar a conocer cuál es el mensaje, el subrayar cada uno de las acciones o ideas esenciales este responde a la pregunta ¿que se dice sobre el tema? En otras palabras, es el tema específico que es tratado en el texto, hacer una lista con los elementos subrayados, implica estructurar la información principal proporcionada por el texto esto se puede lograr realizando esquemas, mapas conceptuales que se recogen en un texto y conectadas entre sí, ya que cuyo objetivo es simplificar la información, tomando en cuenta los elementos de enlace y puntuación que permitan la coherencia y cohesión del texto

La capacidad de síntesis según Zarzar, (2009) permite conocer más profundamente las realidades, simplificar su descripción y construir nuevos conocimientos a partir de otros que ya se poseen. Por ello, los procesos de síntesis dependen de gran medida de los siguientes elementos: a) Capacidad para resumir; b) asociación de conceptos y categorías; Transferencia de conocimiento

- Semántica al momento de la redacción
- Reconocimiento de conceptos dentro de un párrafo
- Aplicación de reglas de puntuación
- Interpretación de ideas esenciales
- Agrupación de ideas a través de conceptos
- Integración de conceptos en una sola idea
- Identificación de la intencionalidad del texto, está referida al propósito u objetivo del autor del texto, es decir que el texto muestre una meta discursiva clara.

La síntesis supone incorporar los elementos esenciales de un texto dándole coherencia y cohesión, estableciendo aspectos importantes y fundamentales que hay

que escribir o contar o e incluso para generar un nuevo conocimiento. A la hora de elaborar una síntesis lo primero que se tiene que aprender hacer es a subrayar en el texto original las ideas principales, secundarias y la conclusión del texto o párrafo es decir identificar su estructura, para poder dar a conocer la idea central del texto y proporcionar al lector una adecuada interpretación y valoración del mismo.

Así mismo para redactar una síntesis, es necesario enlazar o conectar todas las ideas anteriores provenientes del texto original en un párrafo, haciendo uso de conectores y signos de puntuación apropiados que permitan una comprensión, concreta y precisa por parte del lector.

2.2.6 La didáctica de aprendizaje grupal. Algunas técnicas grupales y su importancia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas

La didáctica es la rama de la pedagogía que estudia el proceso de enseñanza – aprendizaje, en su raíz etimológica, proviene del griego *dídaxis*, que significa el arte de enseñar. El didacta es el que enseña, y el discípulo es el que aprende. “Ser didacta significa estar orientado hacia la enseñanza. Y la enseñanza tiene como objetivo el aprendizaje. De ahí que siempre que se unan estos dos aspectos se habla de enseñanza-aprendizaje” (Charur, 2001, pág. 7).

La Didáctica Grupal utiliza la dinámica de grupo para el logro más efectivo de los objetivos de aprendizaje; pero una cosa es la dinámica y otra las técnicas. Se trata de dos conceptos y de dos realidades completamente diferentes, aunque están estrechamente entrelazadas; de aquí que se les confunda muy fácilmente.

La Didáctica grupal o dinámica de grupos es el conjunto de fuerzas internas y externas, conscientes e inconscientes, individuales y colectivas que explican el movimiento de un grupo, su dirección u orientación, su velocidad y profundidad. Así mismo, la dinámica de grupos explica la red de interacciones que constituyen la estructura interna del grupo. Mientras que la técnica grupal es un procedimiento o conjunto de pasos, ya aprobados y sistematizados, y orientados o encaminados a conseguir un objetivo en particular (Charur, 2001, pág. 8).

En el caso del aprendizaje grupal, las técnicas didácticas deben estar orientadas a la tarea y no al grupo, es decir, el objetivo de estas técnicas es ayudar al grupo a organizarse y trabajar mejor conforme a sus objetivos explícitos planteados. La aplicación de una técnica de aprendizaje grupal puede influir en la dinámica del grupo, ya sea positiva o negativa. Una técnica mal utilizada, o aplicada en un momento no propicio, puede detener la buena marcha del grupo; mientras que una técnica buena, bien manejada, y utilizada en el momento preciso, puede contribuir a agilizar los procesos grupales.

Vale la pena recalcar que, las técnicas grupales se utilizan para lograr un fin específico, en el caso del desarrollo de habilidades y destrezas escritas que se pueden emplear para el logro efectivo del desarrollo de producción escrita de los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la docencia, son las siguientes:

Cuadro 3 Técnicas para conocer la temática o asimilación de contenido

TÉCNICA	DEFINICIÓN	VENTAJAS
Encuadre	Es la propuesta del coordinador para desarrollar el curso o una tarea específica con el fin que los estudiantes del grupo puedan definirla, analizarla y confrontarla con sus propias expectativas o necesidades.	<ul style="list-style-type: none"> -Disminuye las ansiedades de los integrantes del grupo. -Orienta el logro de objetivos -Establece un ambiente agradable de trabajo -Define tareas y responsabilidades de los participantes
Mesa redonda	Es una forma de debate académico donde los participantes están de acuerdo en el tema a discutir	<ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento de diferentes puntos de vista -La atmosfera de informalidad genera el interés sobre un tema -Interacción con los integrantes del grupo
La rejilla	Es una técnica de retención de información en poco tiempo de modo que los estudiantes la analicen, sinteticen y compartan en el grupo.	<ul style="list-style-type: none"> -El alumno analiza y sintetiza la información -Se conoce información en un corto tiempo -La interacción entre diferentes integrantes de grupos

		-Dominio de los temas por parte de los integrantes
Simposio	Consiste en reunir un grupo de personas muy capacitadas sobre un tema, especialistas o expertos los cuales exponen ante una audiencia sus conocimientos o en forma sucesiva	-Los ponentes no entran en polémica -Las ideas o información provienen de expertos -Obtención de información en poco tiempo -Visión integral del tema
Panel	En esta técnica un grupo de estudiantes que fungen como expertos discuten un tema en forma de diálogo ante el grupo.	-Técnica de fácil abordaje - Aceleración en la asimilación de contenido
Phillips 66	Esta técnica consiste en formar grupos de 6 integrantes cada uno, donde se debaten temas distintos bajo la dirección de un coordinador.	-Facilita la participación del grupo. -Confronta opiniones en breve tiempo.

La asimilación de contenidos, parece una tarea fácil, pero en realidad requiere de esfuerzo tanto de quien coordina como de los integrantes del grupo, es necesario que las técnicas sean desarrolladas de manera precisa para cumplir grupalmente con la finalidad (tarea) que es la asimilación de contenidos. Estas técnicas ayudan a seleccionar contenidos, sintetizar, memorizar y a explicar de una forma grupal, pero manteniendo la autonomía intelectual de los estudiantes.

En su aplicación a la redacción de textos escritos, estas técnicas hay que saberlas utilizar, pues abarca no solo el trabajo grupal, sino el individual, que en esta dinámica de desarrollo pretende que cada estudiante desarrolla su intelecto, sea capaz de intervenir de forma voluntaria a través de la formación de habilidades y destrezas que tengan sus implicaciones en las competencias para su perfeccionamiento holístico.

Algunos de los factores que pueden dificultar la asimilación de contenidos son: una actitud pasiva o rutinaria de los estudiantes, agobio o situación de estrés, inseguridad o falta de autoestima y por supuesto carecer de técnicas adecuadas, dependiendo del objetivo que se pretende alcanzar así será la técnica que se debe

utilizar, si los resultados son los esperados es debido a que se escogió la técnica adecuada para el aspecto que se desea desarrollar.

Cuadro 4 Técnicas orientadas al desarrollo de habilidades y destrezas escritas

TÉCNICA	DEFINICIÓN	VENTAJAS
Taller	Es una técnica didáctica que permite al estudiante aprender haciendo, mediante la vivencia directa de experiencias. Ejemplo: taller de lectura y redacción	<ul style="list-style-type: none"> -Integración de conceptos teóricos y prácticos -Interacción entre los estudiantes, la tarea y el coordinador -El ambiente de aprendizaje es libre, creativo y participativo - Interacción del grupo, que actúa en función de sus objetivos.
Seminario Investigativo	Esta técnica consiste en que los estudiantes realicen investigación científica de un tema determinado y se familiaricen con ella no exponiendo su teoría, sino por la práctica de los ejercicios, que inciten a la colaboración y al trabajo en equipo.	<ul style="list-style-type: none"> -Formación para el trabajo grupal e individual -Investigación de temas específicos -Desarrollo de habilidades investigativas, analíticas y de síntesis -Es una técnica aplicable a todas las áreas del conocimiento. -Realizan reportes y síntesis de las lecturas hechas. Participación activa en la construcción del conocimiento -Desarrollo de habilidades
Portafolio	Son archivos que contienen los documentos elaborados por el alumno y que constituyen evidencias del aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> -Comprensión del proceso de aprendizaje -Por medio de aprender haciendo desarrolla habilidades y destrezas -Desarrollo del pensamiento crítico.

Todas las técnicas didácticas descritas anteriormente son centradas en el aprendizaje grupal; es decir centradas en la tarea. Cada docente aplica la que considere pertinente para el logro de sus objetivos de aprendizaje. El empleo de las

técnicas didácticas es importante debido a que éstas proporcionan un mayor conocimiento e integración de los participantes, facilita el trabajo y la organización grupal, mediante el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el trabajo de equipo y logro efectivo de los objetivos de aprendizaje.

De tal manera que la comprensión de los contenidos será exitosa, por ejercicio mental que estas técnicas ameritan, lo que se realiza desde el punto de vista personal para rayar en lo grupal de modo necesario. Es decir, hay una integración progresiva que va desde lo mío hasta lo del otro y que debe de llenar una necesidad que es adquirir conocimiento (aprendizaje significativo).

Es por ello, que el docente que utiliza la didáctica del aprendizaje grupal debe de estar convencido: de que el trabajo grupal es el mejor sistema para lograr que al alumno trabaje de esa manera sobre la información o habilidades que desea desarrollar, y que serán logradas eficazmente mediante la dinámica de grupos operativos a través del aprendizaje grupal.

2.3 Definición de términos básicos

- **Asunción:** Es un concepto con varios usos. El término, que procede el vocablo latino *assumptio*, puede hacer referencial **acto resultado de asumir:** aceptar una responsabilidad, comenzar a ejercer una función o cargo.
- **Ansiogenos:** De ansiedad, el griego *agkho*, que provoca ansiedad o angustia.
- **caracteriopatías:** Es una entidad patológica, un trastorno que se caracteriza por la preponderancia de un determinado rasgo de carácter que "invade" la conducta de la persona, incluso más allá de su voluntad, y dificulta o afecta su adaptación, el desarrollo de sus capacidades, sus relaciones interpersonales, etc.
- **Contra transferencias:** tiene que ver con los sentimientos e ideas que el propio analista proyecta sobre los pacientes a partir de sus experiencias pasadas, de manera inconsciente.

- **Disociativo:** condiciones patológicas que conlleva a fallos en la memoria conciencia, identidad y/o percepción.
- **ECRO:** Esquema Conceptual Referencial Operativo
- **Estereotipada:** que se repite sin variación o se emplea de manera formularia.
- **Grafomotor:** Es un término referido al movimiento grafico realizado con la mano al escribir (“grafo”, escritura “motriz”, movimiento) que tiene como objetivo fundamentar completar y potenciar el desarrollo psicomotor a través de diferentes actividades.
- **Per-se:** Expresión latina que significa por sí mismo o en sí mismo.
- **Procesos inferenciales lógicos:** El proceso de razonamiento que conduce a una conclusión a partir de premisas o de hechos conocidos para llegar a nuevos datos o a una conclusión o a nuevos hechos.
- **Prospectiva:** Es un adjetivo que menciona aquello vinculado con el futuro.
- **Semánticas:** Se refiere a los aspectos del significado sentido o interpretación de signos lingüísticos como símbolos, palabras expresiones o representaciones formales.
- **Sígnico:** Perteneciente o relativo al signo
- **Sintaxis:** Es la parte de la gramática que estudia las reglas y principio que gobierna la combinatoria de constituyentes sintácticos y la formación de unidades superiores a estos como los sintagmas u oraciones gramáticas.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Hipótesis general

HG. El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.2 Hipótesis específicas

- **H₁:** El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

- **H₂:** El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.3 Hipótesis nulas

H₀₁. El aprendizaje grupal no incide significativamente el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

H₀₂. El aprendizaje grupal no índice significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

3.4 Operacionalización de hipótesis en variable

H₀₁. El aprendizaje grupal no incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Cuadro 5 Definición conceptual y operacional de las variables Intervención del aprendizaje grupal y desarrollo de habilidades analíticas escritas.

Variable independiente			Variables dependientes		
Intervención del aprendizaje grupal			Desarrollo de habilidades analíticas escritas		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Pichón Riviére (1983): es el que se genera en el conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad.	El aprendizaje grupal es una técnica de didáctica grupal donde todos aprenden y enseñan al mismo tiempo, no existen jerarquías de saberes, sino que se apunta a la construcción de un conocimiento a partir de la vivencia grupal, el conflicto y su resolución.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación del aprendizaje grupal - Asignación de tareas de aprendizaje. - Identificación de capacidades y competencias de los estudiantes. - Formulación de objetivos formativos. - Formulación de objetivos informativos. - Aplicación de técnicas de aprendizaje. - Abordaje del conocimiento. - Formas de la enseñanza (Expositivos, conferencias) - Usos de recursos tecnológicos. - Evaluación grupal 	Guevara G. y Campirán (1999) consiste en identificar los componentes de un todo, separarlos y examinarlos para lograr acceder a sus principios más elementales.	Las habilidades analíticas son las proporcionan al estudiante la experiencia de comprender de manera precisa cualquier situación o tema, ya que buscan orden, coherencia, claridad y precisión.	<ul style="list-style-type: none"> -Identificación de idea esencial en el texto. -Composición de pensamiento (escritos de forma cohesionada) -Coherencia Textual. -Establecimiento de semejanzas y diferencias. -Identificación de las partes que componen el texto. - Cumplimiento de normas gramaticales. -Utilización de semántica - Dominio de conceptos y categorías. -Capacidad argumentativa

H₀₂. El aprendizaje grupal no incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Cuadro 6 Definición conceptual y operacional de las variables Intervención del aprendizaje grupal y desarrollo de habilidades sintéticas escritas.

Variable independiente			Variables dependientes		
Intervención del aprendizaje grupal			Desarrollo de habilidades sintéticas escritas		
Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores
Pichón Riviére (1983): es el que se genera en el conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen en forma explícita o implícita una tarea que constituye su finalidad.	El aprendizaje grupal es una técnica de didáctica grupal donde todos aprenden y enseñan al mismo tiempo, no existen jerarquías de saberes, sino que se apunta a la construcción de un conocimiento a partir de la vivencia grupal, el conflicto y su resolución.	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación del aprendizaje grupal - Asignación de tareas de aprendizaje. - Identificación de capacidades y competencias de los estudiantes. - Formulación de objetivos formativos. - Formulación de objetivos informativos. - Aplicación de técnicas de aprendizaje. - Abordaje del conocimiento. - Formas de la enseñanza (Expositivos, conferencias) - Usos de recursos tecnológicos. - Evaluación grupal 	Bajo, M.T (2004) Se refieren a la composición de un todo por reunión de sus partes o elementos. Esta construcción se puede realizar uniendo las partes, fusionándolas u organizándolas de diversas maneras.	Es la capacidad que tienen los estudiantes de poder extraer las ideas más importantes o características sobresalientes de un texto. Es decir, la descripción del contenido de un texto de manera abreviada.	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para resumir. - Asociación de conceptos y categorías. - Transferencias de conocimientos. - Semántica al momento de la redacción. - Reconocimiento de conceptos dentro de un párrafo. - Aplicación de reglas de puntuación. - interpretación de ideas esenciales. - Agrupación de Ideas a través de conceptos. - Integración (unificación) de conceptos en una sola idea. - Identificación de la intencionalidad de textos.

3.5 Construcción de las relaciones entre variable independiente (x) y variable dependiente (y)

Tabla 1 Construcción de las relaciones entre variables independiente y variables dependientes (Elaboración Propia)

(X) VARIABLE INDEPENDIENTE.	(Y) VARIABLE DEPENDIENTE
<p>XI. Aprendizaje grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> - X1.1 Aplicación del aprendizaje grupal - X1.2 Asignación de tareas de aprendizaje - X1.3 Identificación de capacidades y competencias de los estudiantes - X1.4 Formulación de objetivos formativos - X1.5 Formulación de objetivos informativos - X1.6 Aplicación de técnicas de aprendizaje - X1.7 Abordaje del conocimiento - X1.8 Formas de la enseñanza (Expositivos, conferencias) - X1.9 Usos de recursos tecnológicos - X1.10 Evaluación grupal 	<p>Y1: Habilidades y destrezas escritas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y1.1 Habilidades Analíticas Escritas - Y1.2 Habilidades Sintéticas Escritas
<p>X2. Aprendizaje grupal</p>	<p>Y2. Habilidades Analíticas Escritas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y2.1 Identificación de idea esencial en el texto - Y2.2 Composición de pensamiento (escritos de forma cohesionada. - Y2.3 Coherencia textual - Y2.4 Establecimiento de semejanzas y diferencias - Y2.5 Identificación de las partes que componen el texto - Y2.6 Cumplimiento de normas gramaticales - Y2.7 Utilización de semántica - Y2.8 Dominio de conceptos y categorías
<p>X3. Aprendizaje grupal</p>	<p>Y3. Habilidades Sintéticas Escritas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y3.1 Capacidad para resumir - Y3.2 Asociación de conceptos y categorías - Y3.3 Transferencias de conocimientos - Y3.4 Semántica al momento de la redacción - Y3.5 Reconocimiento de conceptos dentro de un párrafo. - Y3.6 Aplicación de reglas de puntuación - Y3.7 interpretación de ideas esenciales - Y3.8 Agrupación de Ideas a través de conceptos - Y3.9 Integración (unificación) de conceptos en una sola idea - Y3.10 Identificación de la intencionalidad de textos

CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1 Tipo de investigación

La investigación que versa sobre el aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas pertenece al paradigma cuantitativo, debido a que en este estudio se formulan hipótesis que en el campo de investigación se verifican. Además de ello, supone hacer uso de elementos estadísticos, analizar información obtenida a través de instrumentos de investigación, lo cual, es confirmado por Schumacher & McMilán, (1999, pág. 131) cuando expresa que diseñar “investigación cuantitativa supone elegir sujetos, técnicas de recogida de datos (cuestionarios, observaciones o entrevistas), procedimiento para la recogida de datos y la implementación de tratamientos. Todos estos elementos constituyen la parte metodológica del estudio”.

Como consecuencia, la investigación es de corte descriptivo porque es un método científico que implica observar y describir el comportamiento de sujetos, sin influir en su desarrollo, por cualquier ámbito de influencia; en otras palabras, se utilizó la descripción con el propósito de identificar la acción de los sujetos en una determinada situación, sin tratar de modificar o generar el cambio para su desarrollo; lo que implica que, a partir de dicha identificación, se realiza los análisis correspondientes, según las técnicas de investigación asumida como referente para rastrear información.

En ese sentido, el estudio del aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas puede identificar diversos aspectos de la investigación, es decir, tiene varios ángulos desde donde se puede estudiar, enriqueciendo el trabajo de investigación y permitiendo de esta manera efectuar un análisis más holístico. Por lo que la investigación descriptiva con especificaciones cuantitativas es la que más se ajustó al desarrollo del presente estudio, pues se determinó la adecuación o inadecuación del aprendizaje grupal y posteriormente se estableció su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas.

4.2 Diseño de la investigación

El diseño de investigación hace referencia a la estructura operativa por la cual transita el trabajo de las investigadoras, desde el planteamiento del problema hasta los resultados que se visualizan en hallazgos del estudio. En este caso, la investigación posee los requerimientos de un estudio cuantitativo, por cuanto sus resultados responden a las hipótesis establecidas, así como su dinámica correlativa con los objetivos y las preguntas de investigación.

Desde esta óptica, la investigación está sustentada en el siguiente diseño:

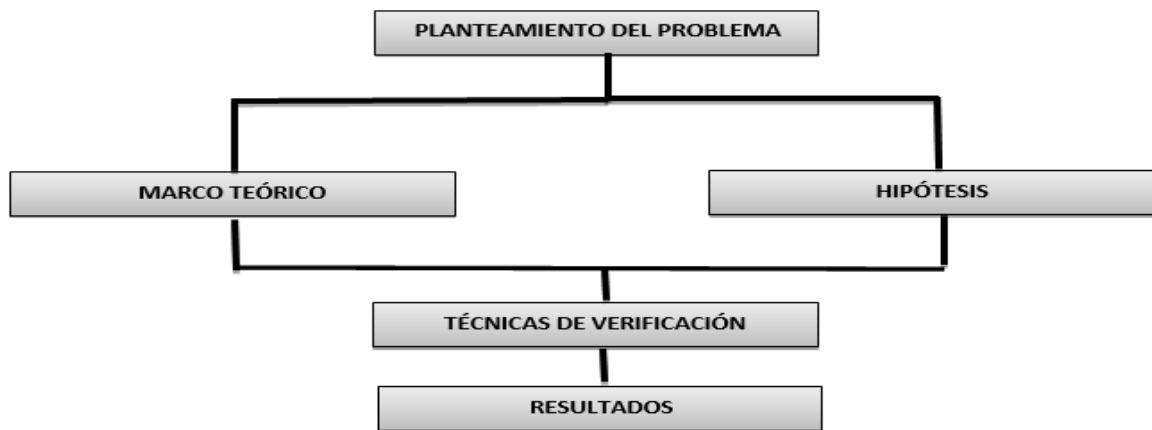


Figura 1 Diseño de investigación (Elaboración propia)

La figura anterior expresa las secuencias con las que transitaron las investigadoras durante el proceso de estudio del tema. Indica que se inició con el planteamiento del problema, como una referencia contextual de las dos variables principales expresadas en causa- efecto. Después se sustenta teóricamente las dos variables, las cuales, en sus especificaciones científicas, proporcionan una base categorial sobre el planteamiento y formulación de hipótesis (general y específica). Luego, se aplicaron las técnicas de verificación para la obtención de los resultados esperados, para realizar su respectivo análisis.

Es importante afirmar que este diseño es el resultado de los aportes de investigadores como Soriano (2010) y Sampieri (2009), cuyas experiencias determinaron que todo tipo de investigación posee un diseño representado mediante

un esquema, que posteriormente guio la acción de las investigadoras en cuanto a la obtención de información y verificación de hipótesis. Así mismo el caso planteado el tipo de diseño que se implementó para realizar la investigación fue de tipo no experimental, en este tipo de investigaciones la característica principal es que no se manipulan intencionalmente las variables de estudio, ya que se realizó una observación de los fenómenos en su ambiente natural para después ser analizados.

4.3 Especificación de la población- muestra

La población objeto de estudio está dividida en dos sectores: docentes y estudiantes, todos pertenecientes a la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Para esta investigación, no se utilizó muestra alguna, dado que se trabajó con un censo definido en torno a toda la población, pues esta es pequeña y no amerita que se determine una muestra de diverso tipo. A continuación, se presenta la población objeto de estudio.

Tabla 2 Especificación de la población-sujetos de estudio

AÑO ACADÉMICO	CANTIDAD DE DOCENTES	CANTIDAD DE ESTUDIANTES
Primer año	2	20
Segundo año	2	15
Tercer año	2	13
Total	6	48

4.4 Técnicas e instrumentos.

Se utilizaron dos técnicas acompañadas con sus respectivos instrumentos. Cada una haciendo referencia a las variables independiente y dependiente. En este sentido, para la variable independiente, la técnica más apropiada fue la observación directa (ver anexo 2) en la cual, a través de una serie de visitas dentro de los horarios de clases correspondiente a las maestrías, se logra constatar mediante el instrumento la lista de chequeo la forma de cómo se desarrollan las clases si se observa la

implementación de técnicas grupales que mejoren las habilidades escritas de los maestrantes. Permitiendo dar confiabilidad a los datos recabados de los instrumentos, pues si solo se queda a nivel de cuestionarios, se puede caer en un sesgo de opinión de los sujetos encuestados; por eso recurrir a la observación directa de las clases de algunas asignaturas, implica reiterar los resultados de los instrumentos descritos anteriormente, a fin de garantizar la objetividad de la recogida de información

Así mismo se implementó la técnica de la encuesta (ver anexo 3), la cual se auxilia del cuestionario como instrumento clave por su fácil entendimiento para el encuestado. Para Bisquerra (2000, pág. 88), los cuestionarios consisten en un conjunto más o menos amplio de preguntas o cuestiones que se consideran relevantes para el rasgo, características o variables que son objeto de estudio.

El cuestionario se divide en dos partes tomando las variables dependientes de la investigación siendo las habilidades escritas analíticas y las habilidades sintéticas, dirigidos a los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, en donde se combinó con observaciones diversas realizadas en el seno de las aulas, a fin de evitar el sesgo.

La estructura del cuestionario se efectuó de la siguiente manera:

- Encabezado: contiene los datos de la institución para la cual se hará el estudio.
- Título: se coloca el nombre del instrumento y el sujeto de la investigación, el cual se dirigió para los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.
- Objetivos del instrumento: se basa en obtener información sobre la temática en estudio.
- Indicaciones del instrumento: se expresa la forma de cómo se responderá el cuestionario utilizando una opción de respuesta que para este estudio será la

escala de 1= Necesita Mejorar, 2= Regular, 3= Bueno, 4= Muy Bueno y 5= Excelente.

- Preguntas asociadas a cada uno de los indicadores establecidos por la variable dependiente.

4.5 Modelo estadístico

- Se buscó información sobre los estadísticos posibles a utilizar en correspondencia con las hipótesis planteadas; en este sentido, se llegó a determinar que el chi-cuadrado es la distribución real para evaluar el aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas, porque se enmarca en el tipo de estudio descriptivo, tal y como señala su definición: “La prueba chi-cuadrado es una de las más conocidas y utilizadas para analizar variables nominales y cualitativas, es decir, para determinar la existencia o no de la independencia entre dos variables (...), es decir, si existe dependencia o no estadística entre ellas” (Macía, 2005, pág. 231).
- En correspondencia con lo anterior, el chi- cuadrado como prueba de bondad de ajuste es el que más se aproxima a la prueba de hipótesis señalada, cuya fórmula es:
- Con los datos obtenidos se obtiene el valor χ^2 , mediante la siguiente fórmula:

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

Donde:

i =Filas

j = Columnas

O_{ij} = Valor observado de la celda i, j .

E_{ij} = Valor esperado de la celda i, j .

Con grados de libertad de $gl = (f - 1)(c - 1)$

Donde

f = Número de filas

c = Número de columnas

– Establecimiento de la regla de decisión:

a) Si $\chi_c^2 < \chi_{crítico}^2$, se acepta la hipótesis de independencia de las variables.

Si el nivel de significancia del estadístico chi cuadrado es mayor que 0.05, se acepta la hipótesis de independencia de las variables.

b) Si $\chi_c^2 > \chi_{crítico}^2$, se rechaza la hipótesis de independencia de las variables.

Si el nivel de significancia del estadístico chi cuadrado es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis de independencia de las variables.

– Siguiendo el esquema general para la prueba de hipótesis, se establece el nivel de significación, en correspondencia del chi-cuadrado calculado, según tabla de construcción:

Tabla 3 Construcción de verificación de Hipótesis

VI \ VD	Desarrollo de habilidades y destrezas escritas	No desarrollo de habilidades y destrezas escritas	Total
Aprendizaje grupal adecuado	XXX	XXX	XXX
Aprendizaje grupal inadecuado	XXX	XXX	XXX
Total	X	X	X

$0.05 = (c-1)(f-1)$, en el que c es columna y f es fila

$0.05 = (2-1)(2-1)$

$0.05 = 1 \times 1$

$0.05 = 1$

- Para determinar si el aprendizaje grupal es adecuado, entonces los puntajes oscilan entre 7.0 y 10.0, de modo que permita ubicar los datos de las habilidades analíticas y sintéticas escritas en las filas correspondientes.
- Para determinar si el aprendizaje grupal es inadecuado, entonces los puntajes oscilan entre 0.0 y 6.9, de modo que permita ubicar los datos de las habilidades analíticas y sintéticas escritas en las filas correspondientes.
- Para determinar si una habilidad analítica y sintética se desarrolla, entonces los puntajes oscilan entre 7.0 y 10.0, en correspondencia con los datos identificados del aprendizaje grupal.
- Para determinar si una habilidad analítica y sintética no se desarrolla, entonces los puntajes oscilan entre 0.0 y 6.9, en correspondencia con los datos identificados del aprendizaje grupal.

CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Verificación de hipótesis

En esta parte se presenta los resultados según la regla de decisión establecida para la prueba de hipótesis. Se establecen los datos, según cada una de ellas con sus respectivas variables; por lo que la información organizada se estructuró con base a la evidencia registrada en la administración de los instrumentos de investigación.

5.1.2 Hipótesis específica 1

El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Para efectos de verificación y por la misma naturaleza de este proceso investigativo, se tomó como referencia estadística la hipótesis nula:

H₀₁. El aprendizaje grupal no incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Tabla 4 Relación entre aprendizaje grupal y habilidades analíticas

VI \ VD	Desarrollo de habilidades analíticas escritas	No desarrollo de habilidades analíticas escritas	Total
Aprendizaje grupal adecuado	12 (11)	3(4)	15
Aprendizaje grupal inadecuado	24 (25)	9 (8)	33
Total	36	12	48

Procedimiento

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

$$X_1 = \frac{15}{48} \times 36$$

$$X_2 = \frac{15}{48} \times 12$$

$$X_1 = 11$$

$$X_2 = 4$$

$$Y_1 = \frac{33}{48} \times 36$$

$$Y_2 = \frac{33}{48} \times 12$$

$$Y_1 = 25$$

$$Y_2 = 8$$

$$x^2 = \frac{(12 - 11)^2}{11} + \frac{(3 - 4)^2}{4} + \frac{(24 - 25)^2}{25} + \frac{(9 - 8)^2}{8}$$

$$x^2 = \frac{(-1)^2}{11} + \frac{(1)^2}{4} + \frac{(1)^2}{25} + \frac{(-1)^2}{8}$$

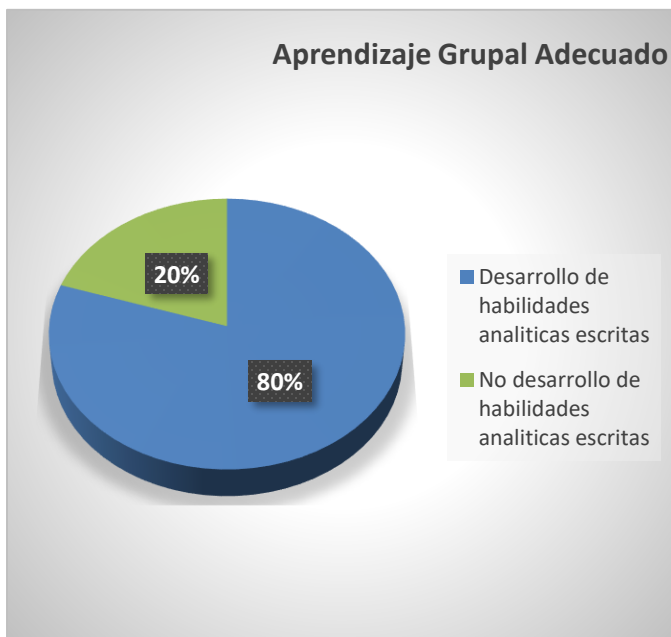
$$x^2 = \frac{1}{11} + \frac{1}{4} + \frac{1}{25} + \frac{1}{8}$$

$$x^2 = 0.090 + 0.25 + 0.04 + 0.125$$

$$x^2 = 0.505$$

De acuerdo con los datos encontrados, se determinó que chi-cuadrado calculado es de $x^2 = 0.505$ menor que chi-cuadrado de la tabla (α) con un nivel de significación de 0.05 que corresponde a 0.0038415; por lo que, al aplicar la regla de decisión se llegó al resultado de que la hipótesis nula se rechaza, lo que implica que el aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente

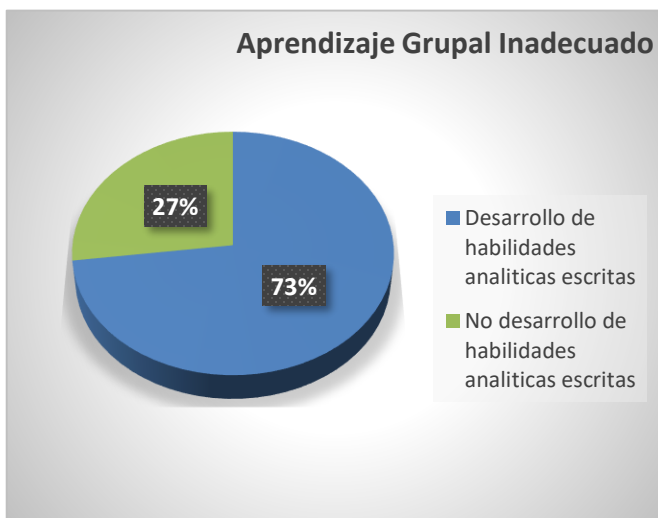
Esto se refleja mejor con el siguiente diagrama circular:



De acuerdo con la figura 2, cuando el aprendizaje grupal es adecuado, entonces el 80% de los estudiantes desarrollan significativamente sus habilidades analíticas escritas. Esto se asocia a la capacidad que han adquirido a lo largo de su formación sobre la discriminación, la comparación y, muy especialmente las habilidades para redactar textos escritos.

Figura 2 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades Analíticas escritas cuando el aprendizaje grupal es adecuado

Caso contrario sucede cuando el aprendizaje grupal es inadecuado en correspondencia con el plan de estudio de la Maestría. Los datos son los siguientes:



De acuerdo con la figura 3, cuando el aprendizaje grupal es inadecuado, entonces el 73% de los estudiantes desarrollan significativamente sus habilidades analíticas escritas. Por lo que para desarrollar habilidades analíticas escritas no es necesario el aprendizaje grupal.

Figura 3 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades analíticas escritas cuando el aprendizaje grupal es inadecuado

5.1.3 Hipótesis específica 2

El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Para efectos de verificación y por la misma naturaleza de este proceso investigativo, se tomó como referencia estadística la hipótesis nula:

H₀₂. El aprendizaje grupal no incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Tabla 5 Relación entre el aprendizaje grupal y las habilidades sintéticas

VI \ VD	Desarrollo de habilidades sintéticas escritas	No desarrollo de habilidades sintéticas escritas	Total
Aprendizaje grupal adecuado	12 (13)	3 (2)	15
Aprendizaje grupal inadecuado	28 (27)	5 (6)	33
Total	40	8	48

Procedimiento:

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

$$x1 = \frac{15}{48} \times 40 \quad x2 = \frac{15}{48} \times 8$$

$$x1 = 13 \quad x2 = 2$$

$$Y1 = \frac{33}{48} \times 40 \quad Y2 = \frac{33}{48} \times 8$$

$$Y1 = 27 \quad Y2 = 6$$

$$x^2 = \frac{(12 - 13)^2}{13} + \frac{(3 - 2)^2}{2} + \frac{(28 - 27)^2}{27} + \frac{(5 - 6)^2}{6}$$

$$x^2 = \frac{(-1)^2}{13} + \frac{(1)^2}{2} + \frac{(1)^2}{27} + \frac{(-1)^2}{6}$$

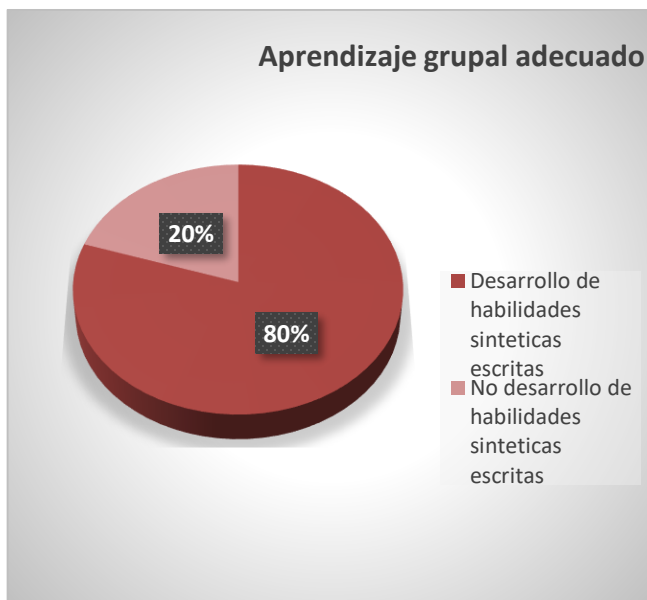
$$x^2 = \frac{1}{13} + \frac{1}{2} + \frac{1}{27} + \frac{1}{6}$$

$$x^2 = 0.076 + 0.5 + 0.037 + 0.16$$

$$x^2 = 0.77$$

De acuerdo con los datos encontrados, se determinó que chi-cuadrado calculado es de $x^2 = 0.77$ mayor que chi-cuadrado de la tabla (α) con un nivel de significación de 0.05 que corresponde a 0.0038415; por lo que, al aplicar la regla de decisión se llegó al resultado de que la hipótesis nula se rechaza por lo que, denotando que el aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

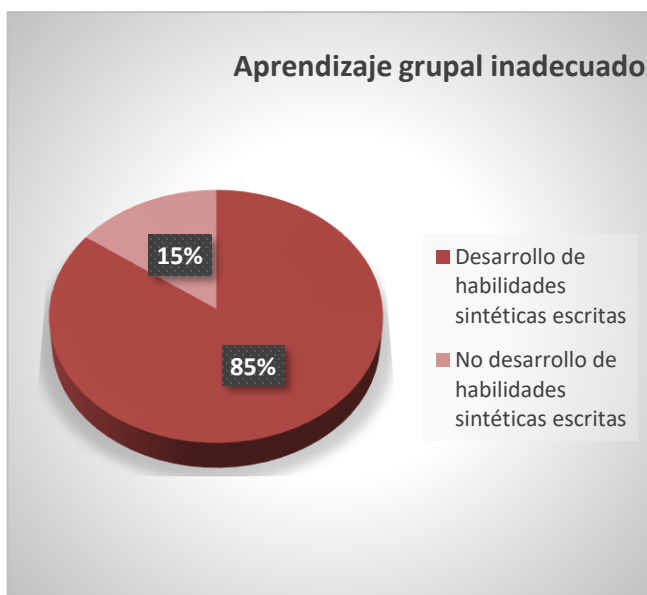
Esto se refleja mejor con el siguiente diagrama circular:



De acuerdo con la figura 4, cuando el aprendizaje grupal es adecuado, entonces el 80% de los estudiantes desarrollan significativamente sus habilidades sintéticas escritas. Esto se asocia a la capacidad que han adquirido a lo largo de su formación sobre la capacidad para resumir, interpretar ideas esenciales e integrar conceptos y categorías al momento de redactar textos.

Figura 4 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades sintéticas escritas cuando el aprendizaje grupal es adecuado

Caso contrario sucede cuando el aprendizaje grupal es inadecuado en correspondencia con el plan de estudio de la Maestría. Los datos son los siguientes:



De acuerdo con la figura 5, cuando el aprendizaje grupal es inadecuado, entonces el 85% de los estudiantes desarrollan significativamente sus habilidades sintéticas escritas. Por lo que para desarrollar dichas habilidades no es necesario el aprendizaje grupal.

Figura 5 Porcentajes de estudiantes que desarrollan habilidades Sintéticas escritas cuando el aprendizaje grupal es inadecuado.

Análisis de resultados

En este epígrafe se presenta el análisis correspondiente a cada variable, indicando los puntos sobresalientes asociados a los indicadores establecidos en el capítulo III, por lo que, para organizar los datos, se comenzó con enunciar las definiciones sobresalientes de modelo de aprendizaje grupal y las habilidades y destrezas escritas.

Es importante aclarar, que se ha tomado el término adecuado e inadecuado no para enfatizar un dato sobre el otro si no para relacionarlo con lo que especifica el plan de estudio de la Maestría en Profesionalización de la Docencia. Vale la pena situar que no se pretende decir que el aprendizaje grupal es un modelo más sobresaliente que los otros, sino el que corresponde a la filosofía curricular establecida.

5.2.1 Variable independiente

Tabla 6 Resultados lista de chequeo aplicado a docentes de la Maestría

Criterios	Nada	Poco	Mucho	Bastante	TOTAL
	1	2	3	4	
Aplica el aprendizaje grupal	1	1	1		3
Asignación de tareas de aprendizaje grupal		2	1		3
Identificación de capacidades y competencia grupales en los estudiantes	2		1		3
Formulación de objetivos formativos	1	1	1		3
Formulación de objetivos informativos	1	2			3
Aplicación de técnicas de aprendizaje grupal		3			3
Abordaje de conocimiento grupales	1	1	1		3
Formas de enseñanza grupal mediante exposiciones y conferencia	1		2		3
Usos de recursos tecnológicos		1	1	1	3
Evaluaciones grupales	1	1	1		3
TOTAL	8	12	9	1	30

En correspondencia con la tabla 7, se identificó que los tres docentes que fueron indagados no formulan objetivos informativos de acuerdo a las características del grupo-clase; lo que equivale decir que muchas de las planificaciones que se elaboran no se ejecutan o las especificaciones de los contenidos no se abordan durante las diez semanas correspondientes.

Esto se asocia con la aplicación del aprendizaje grupal, pues según los datos que indican la tabla ningún docente aplica las formas de enseñanza correspondientes a dicho modelo, por ejemplo, el Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO), grupos operativos, grupos de aprendizaje, dinámicas de grupo y técnicas de aprendizaje como la rejilla el significado de tarea entre otros.

Lo anterior está asociado con técnicas grupales pero que no son del aprendizaje grupal, por ejemplo, exposiciones, ensayos grupales, u otra dinámica que el docente emplea para dinamizar el proceso didáctico

5.2.2 Variable dependiente

En esta parte se especifica el análisis de resultados de cada una de las variables dependientes en que se ha dividido las hipótesis. El examen que se presenta está organizado por habilidades analíticas y sintéticas, a fin de corresponder con las preguntas de investigación.

a) Habilidades analíticas escritas

Por habilidades analíticas escritas se entiende aquellas capacidades que un estudiante posee o ha adquirido durante el proceso didáctica que gracias a la influencia del docente u otros factores realizan la actividad escrita en feliz término. Lo que equivale decir que la cohesión textual el manejo de los sintagmas, la división del tema y subtema, el uso de la pragmática y la semántica entre otros son componentes de las habilidades analíticas escritas. En la cual el estudiante sea capaz de descomponer todo en sus partes siendo en este caso texto con el objetivo de formular juicios provisionales.

– **Estudiantes de primer año**

Tabla 7 Resultados de habilidades analíticas escritas primer año

Habilidades Analíticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
Qué valor le otorgar al desarrollo de su capacidad para identificar las ideas esenciales al momento de escribir	0	1(5)	5(25)	11(55)	3(15)	20(100)
para realizar composiciones escritas de forma cohesionadas las tipifica como	0	1(5)	5(25)	13(65)	1(5)	20(100)
la coherencia textual de los escritos que realiza los evalúa como	0	1(5)	4(20)	13(65)	2(10)	20(100)
como considera su habilidad para establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir	0	1(5)	4(20)	14(70)	1(5)	20(100)
Qué valor otorga a la identificación que realiza usted de las partes que compone un texto al momento de su construcción	0	1(5)	5(25)	12(60)	2(10)	20(100)
el cumplimiento de normas gramaticales las valora como	0	1(5)	7(35)	9(45)	3(15)	20(100)
cómo valora el uso de la semántica al momento de redactar un texto	0	1(5)	4(20)	13(65)	2(10)	20(100)
Qué valor le otorga al dominio de conceptos y categorías, al momento de la construcción de un texto	0	1(5)	6(30)	11(55)	2(10)	20(100)
su capacidad argumentativa la valora como	0	2(10)	3(15)	10(50)	5(25)	20(100)
TOTAL	0	10(5)	43(24)	106(59)	21(12)	20(100)

La tabla 8 indica que las habilidades que más se desarrollan significativamente en el estudiante es la de establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir, (70% Muy Bueno), de modo que se asocie con el conjunto de conceptos y categorías en torno a un texto; así se logra determinar mediante los resultados obtenidos que los estudiantes logran realizar composiciones escritas de forma cohesionada (65% Muy Bueno) permitiendo plasmar ideas claras y lógicas para el lector.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

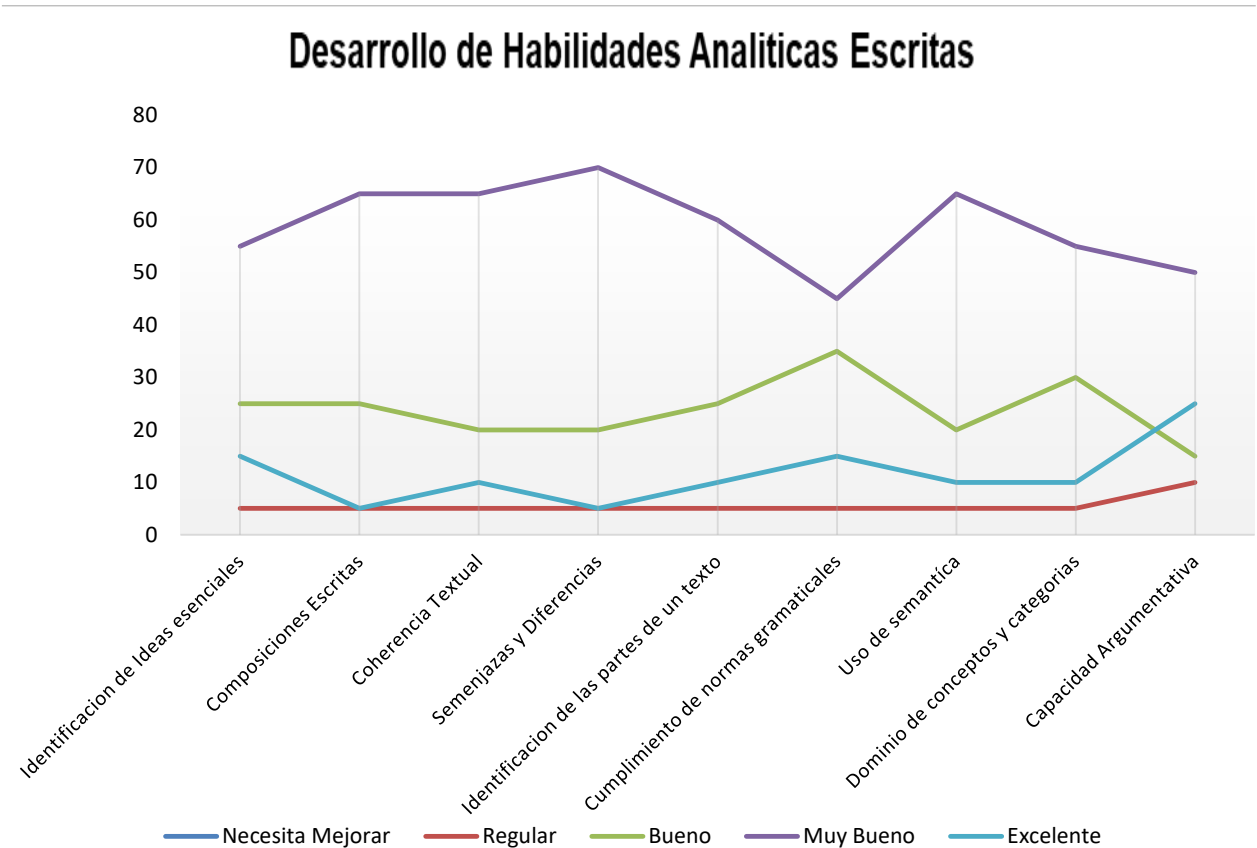


Figura 6 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de primer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).

Según los datos de la figura 6, lo que más prevalece son los criterios de muy bueno y excelente, sobresaliendo la identificación de semejanzas y diferencias (70% Muy Bueno). Lo que vale la pena analizar es la problemática de la capacidad argumentativa que obedece en el dominio de la habilidad escrita (53% Muy Bueno), de igual forma con respecto al uso de normas gramaticales, las cuales son elementos fundamentales para el desarrollo de esta dinámica, ya que, según datos, se obtuvo que el 45% (muy Bueno) denotan la deficiencia que se tiene por parte de los estudiantes al momento de redactar.

– **Estudiantes de segundo año**

Tabla 8 Resultado de habilidades analíticas de segundo año.

Habilidades Analíticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
Qué valor le otorgar al desarrollo de su capacidad para identificar las ideas esenciales al momento de escribir.	0	0	1 (7)	11(73)	3(20)	15 (100)
Para realizar composiciones escritas de forma cohesionadas las tipifica como	0	0	3(20)	10(66)	2(14)	15 (100)
La coherencia textual de los escritos que realiza los evalúa como	0	0	1(7)	11(73)	3(20)	15 (100)
Como considera su habilidad para establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir	0	0	2(13)	11(73)	2(14)	15 (100)
Qué valor otorga a la identificación que realiza usted de las partes que compone un texto al momento de su construcción	0	0	4(27)	10(66)	1(7)	15 (100)
El cumplimiento de normas gramaticales las valora como	0	0	3(20)	9(60)	3(20)	15 (100)
Cómo valora el uso de la semántica al momento de redactar un texto	0	0	3(20)	10(66)	2(14)	15 (100)
Qué valor le otorga al dominio de conceptos y categorías, al momento de la construcción de un texto	0	2(14)	4(27)	7(47)	2(13)	15 (100)
Su capacidad argumentativa la valora como	0	0	3(20)	8(53)	4(27)	15 (100)
TOTAL	0	2(1)	24(18)	87(64)	22(17)	135 (100)

La tabla 9 indica que las habilidades que más se desarrollan significativamente en el estudiante son las asociadas a las coherencias textuales, (73% Muy Bueno), a la relación que existe entre el título de un texto con el contenido mismo; lo que equivale decir que las habilidades para establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir adquieren un índice del 73% (muy bueno) que es, ante todo, una habilidad clave dentro de la coherencia textual.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

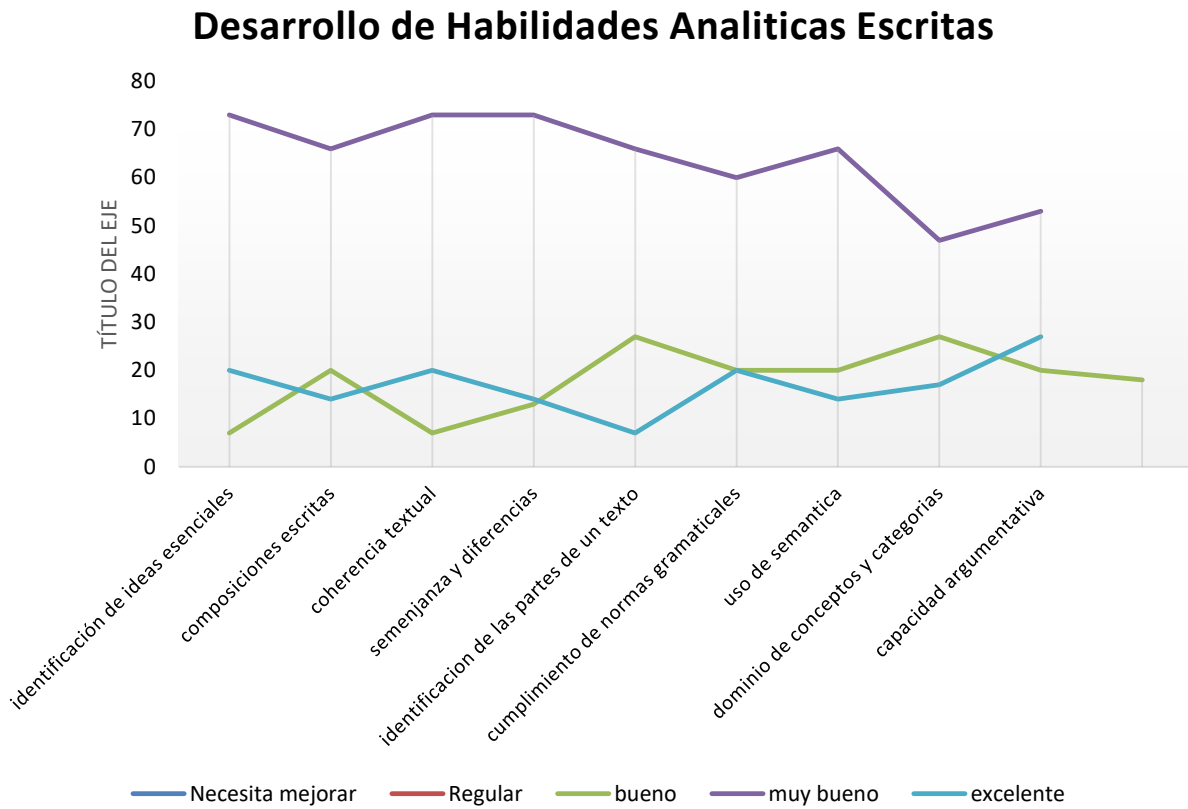


Figura 7 **Índice de desarrollo de habilidades analíticas de segundo año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).**

Según los datos de la figura 7, lo que más prevalece son los criterios de muy bueno y excelente, en cuanto al dominio de conceptos y categorías propias de una especialidad y que son fundamentales en la construcción de un escrito. Lo que vale la pena analizar es la problemática de la capacidad argumentativa que obedece en el dominio de la habilidad escrita (53%, muy bueno).

Al compararlo con la identificación de ideas esenciales se afirma que el 73% de los estudiantes han alcanzado cierto nivel de desarrollo para la escritura (73% Muy Bueno), al igual que el cumplimiento de las normas gramaticales que son fundamentales en esta dinámica.

– **Estudiantes de tercer año**

Tabla 9 Resultado de habilidades analíticas de tercer año

Habilidades Analíticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
Qué valor le otorgar al desarrollo de su capacidad para identificar las ideas esenciales al momento de escribir	0	0	1(8)	10(77)	2(15)	13(100)
para realizar composiciones escritas de forma cohesionadas las tipifica como	0	0	5(39)	6(46)	2(15)	13(100)
la coherencia textual de los escritos que realiza los evalúa como	0	0	3(23)	8(62)	2(15)	13(100)
como considera su habilidad para establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir	0	1(8)	2(15)	8(62)	2(15)	13(100)
qué valor otorga a la identificación que realiza usted de las partes que compone un texto al momento de su construcción	0	0	3(23)	9(69)	1(8)	13(100)
el cumplimiento de normas gramaticales las valora como	0	0	5(39)	4(30)	4(31)	13(100)
cómo valora el uso de la semántica al momento de redactar un texto	0	0	5(39)	6(46)	2(15)	13(100)
qué valor le otorga al dominio de conceptos y categorías, al momento de la construcción de un texto	0	1(8)	4(31)	8(62)	0	13(100)
su capacidad argumentativa la valora como	0	0	3(23)	8(62)	2(15)	13(100)
TOTAL	0	2(2)	31(26)	67(57)	17(1)	117(100)

La tabla 10 indica que las habilidades que más se desarrollan significativamente en el estudiante son las asociadas a las capacidades para identificar las ideas esenciales dentro de un texto, (77% Muy Bueno); por tanto, los estudiantes son capaces de identificar la esencia del texto, eliminando detalles no necesarios.

Dentro de la misma escala de porcentaje (62% Muy Bueno) se encuentra la coherencia textual, la cual indica que la habilidad para establecer semejanzas y diferencia y el dominio de conceptos y categorías al momento de la construcción de un texto, son elementos indispensables para que el estudiante logre el desarrollo de esta dinámica de escritura.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

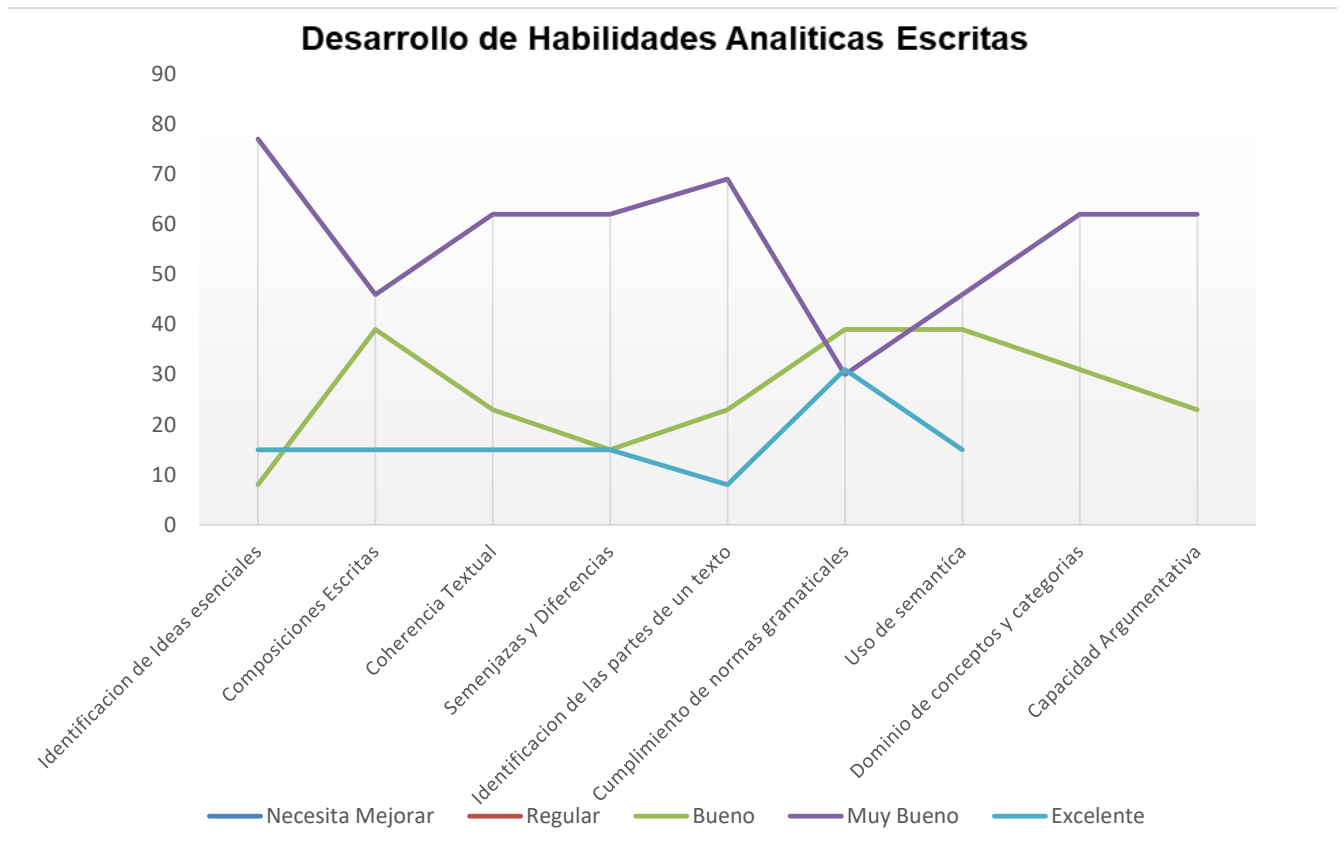


Figura 8 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de tercer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).

Según los datos de la figura 8, lo que más prevalece son los criterios de muy bueno y excelente, predominando la identificación de ideas esenciales que es fundamental en la construcción de un escrito. Por lo que vale la pena analizar la problemática del cumplimiento de las normas gramáticas que obedece al dominio de la habilidad escrita (30%), ya que, por lo general, dicha habilidad se vincula con la lectura que un estudiante realiza a partir de un texto o algún fragmento de la realidad.

Así mismo, en los estudiantes se puede observar un alto grado de desarrollo en la identificación de las partes de un texto (69%), siendo fundamental para lograr las ideas principales que componen un escrito.

b) habilidades sintéticas escritas

Por habilidades sintéticas escritas se entiende aquellas capacidades que un estudiante posee o ha adquirido y de esa forma extraer las ideas más importantes o bien las características sobresalientes de un texto o contenido. Por tanto, es una operación mental en donde el estudiante reduce la acumulación de datos diversos en uno que los represente en conjunto y que gracias a la influencia del docente u otros factores realizan la actividad escrita en feliz término.

- *Estudiantes de primer año*

Tabla 10 Resultado de habilidades sintéticas escritas de primer año

Habilidades Sintéticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
cómo valora su habilidad para resumir	0	1(5)	5(25)	10(50)	4(20)	20(100)
cómo valora su habilidad para asociar conceptos y categorías	0	1(5)	4(20)	11(55)	4(20)	20(100)
Al momento de escribir, la habilidad para transferir conocimiento la valora como	0	1(5)	2(10)	15(75)	2(10)	20(100)
En qué medida utiliza la semántica al momento de redactar un texto	0	2(10)	7(35)	11(55)	0	20(100)
Al momento de redactar un texto, considera que reconoce conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo	0	1(5)	0	17(85)	2(10)	20(100)
Cómo valora la aplicación de reglas ortográficas y de puntuación al momento de escribir	0	1(5)	5(25)	9(45)	5(25)	20(100)
Al momento de redactar un texto, considera que interpreta las ideas esenciales del mismo	0	1(5)	0	16(80)	3(15)	20(100)
Cómo valora la agrupación de ideas a través de conceptos	0	1(5)	2(10)	14(70)	3(15)	20(100)
Como califica la integración de conceptos en una sola idea	0	1(5)	0	17(85)	2(10)	20(100)
En que media considera da a conocer la intencionalidad del texto	0	1(5)	1(5)	17(85)	1(5)	20(100)
En qué medida considera ha mejorado su habilidad para redactar escritos	0	1(5)	4(20)	12(60)	3(15)	20(100)
TOTAL	0	12(5)	30(14)	149(68)	29(13)	220(100)

La tabla 11 indica que las habilidades sintéticas que más se desarrollan significativamente son las que se asocian con el reconocimiento de la intencionalidad de un texto (85% muy bueno) y con la integración de conceptos y categorías en una sola idea (85% muy bueno); lo que significa que el estudiante, al momento de redactar un texto, relaciona ideas, las integran en un solo conjunto y, sobre todo, identifican las ideas esenciales.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

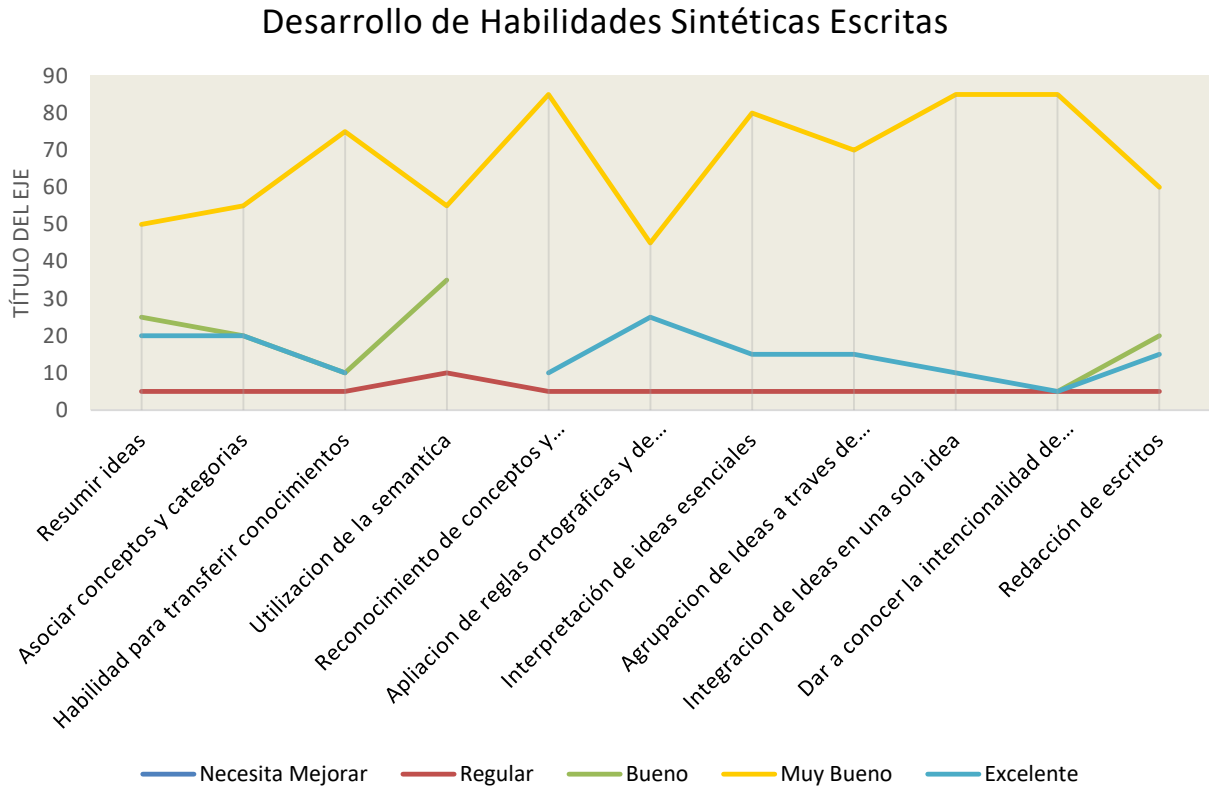


Figura 9 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de primer año. (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).

Según los datos de la figura 9, lo que más prevalece son los criterios de muy bueno y excelente, en especial, cuando se reconoce conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo. También influye la agrupación de ideas, a través de conceptos (70%, muy bueno) y la aplicación de reglas gramaticales cuando se intenta diseñar escritos, en especial, los académicos.

Al compararlo con la interpretación de ideas esenciales se afirma que el 73% de los estudiantes han alcanzado cierto nivel de desarrollo para la escritura (73% Muy Bueno), al igual que el cumplimiento de las normas gramaticales que son fundamentales en esta dinámica.

– **Estudiantes de segundo año**

Tabla 11 Resultado de habilidades sintéticas escritas de segundo año

Habilidades Sintéticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
Cómo valora su habilidad para resumir	0	0	3(20)	9((60)	3(20)	15(100)
Cómo valora su habilidad para asociar conceptos y categorías	0	0	4(27)	6(40)	5(33)	15(100)
Al momento de escribir, la habilidad para transferir conocimiento la valora como	0	0	4(27)	6(40)	5(33)	15(100)
En qué medida utiliza la semántica al momento de redactar un texto	0	0	3(20)	9(60)	3(20)	15(100)
Al momento de redactar un texto, considera que reconoce conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo	0	0	3(20)	8(53)	4(27)	15(100)
Cómo valora la aplicación de reglas ortográficas y de puntuación al momento de escribir	0	0	2(14)	5(33)	8(53)	15(100)
Al momento de redactar un texto, considera que interpreta las ideas esenciales del mismo	0	0	2(14)	11(73)	2(13)	15(100)
Cómo valora la agrupación de ideas a través de conceptos	0	0	3(20)	9(60)	3(20)	15(100)
Como califica la integración de conceptos en una sola idea	0	2(13)	3(20)	6(40)	4(27)	15(100)
En que media considera da a conocer la intencionalidad del texto	0	0	3(20)	6(40)	6(40)	15(100)
En qué medida considera ha mejorado su habilidad para redactar escritos	0	0	1(7)	9(60)	5(33)	15(100)
Total	0	2(1)	31(19)	84(51)	48(29)	165(100)

La tabla 12 indica que las habilidades sintéticas que más se desarrollan significativamente en el estudiante son las asociadas con la interpretación de las ideas esenciales de un texto (73% Muy Bueno) y con la semántica en la construcción o redacción de textos académicos (60%, muy bueno); lo que equivale decir que las habilidades resumir son fundamentales para desarrollar la síntesis en los estudiantes, así como la integración de ideas o partes de un texto en la totalidad de lo que se quiere dar a entender.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

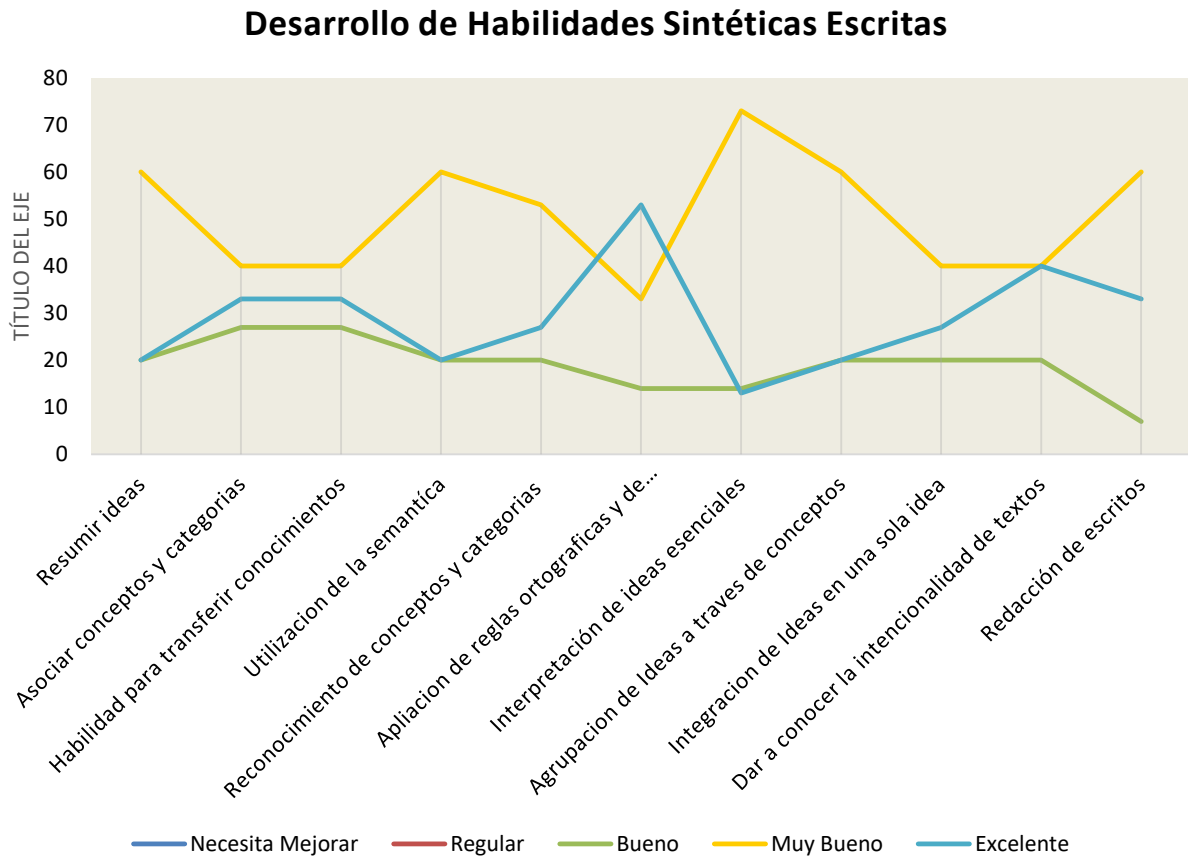


Figura 10 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de segundo año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).

Según los datos de la figura 10, lo que más prevalece son los criterios de muy bueno y excelente, prevaleciendo la agrupación de ideas y el reconocimiento, cuando se escribe, de la idea central del texto. La problemática se evidencia cuando, el estudiante tiene dificultades para redactar o aplicar, en el texto, de las reglas gramaticales. Al compararlo con la identificación de ideas esenciales se afirma que el 73% de los estudiantes han alcanzado cierto nivel de desarrollo para la escritura (73% Muy Bueno), al igual que el cumplimiento de las normas gramaticales.

– **Estudiantes de tercer año**

Tabla 12 Resultado de habilidades sintéticas escritas de tercer año

Habilidades Sintéticas Escritas	N/M	R	B	MB	E	TOTAL
Cómo valora su habilidad para resumir	0	0	7(54)	4(31)	2(15)	13(100)
Cómo valora su habilidad para asociar conceptos y categorías	0	0	5(38)	8(62)	0	13(100)
Al momento de escribir, la habilidad para transferir conocimiento la valora como	0	0	2(15)	10(77)	1(8)	13(100)
En qué medida utiliza la semántica al momento de redactar un texto	0	0	4(30)	8(62)	1(8)	13(100)
Al momento de redactar un texto, considera que reconoce conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo	0	0	2(15)	10(77)	1(8)	13(100)
Cómo valora la aplicación de reglas ortográficas y de puntuación al momento de escribir	0	0	3(23)	6(46)	4(31)	13(100)
Al momento de redactar un texto, considera que interpreta las ideas esenciales del mismo	0	0	5(38)	8(62)	0	13(100)
Cómo valora la agrupación de ideas a través de conceptos	0	1(8)	6(46)	6(46)	0	13(100)
Como califica la integración de conceptos en una sola idea	0	0	5(38)	8(62)	0	13(100)
En que media considera da a conocer la intencionalidad del texto	0	0	2(15)	9(70)	2(15)	13(100)
En qué medida considera ha mejorado su habilidad para redactar escritos	0	0	2(15)	9(70)	2(15)	13(100)
TOTAL	0	1(1)	43(30)	86(60)	13(9)	143(100)

La tabla 13 indica que las habilidades que más se desarrollan en el estudiante son las asociadas con la transferencia de conocimientos y el significado que estos poseen cuando se redacta (77% muy bueno). Lo mismo sucede con el reconocimiento de conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo (77% muy bueno), ya que el estudiante se siente en plena confianza, por las actividades reiterativas, cuando redacta o intenta darle una organización a los datos que se establecen en la escritura.

Lo anterior se refleja mejor mediante la siguiente figura.

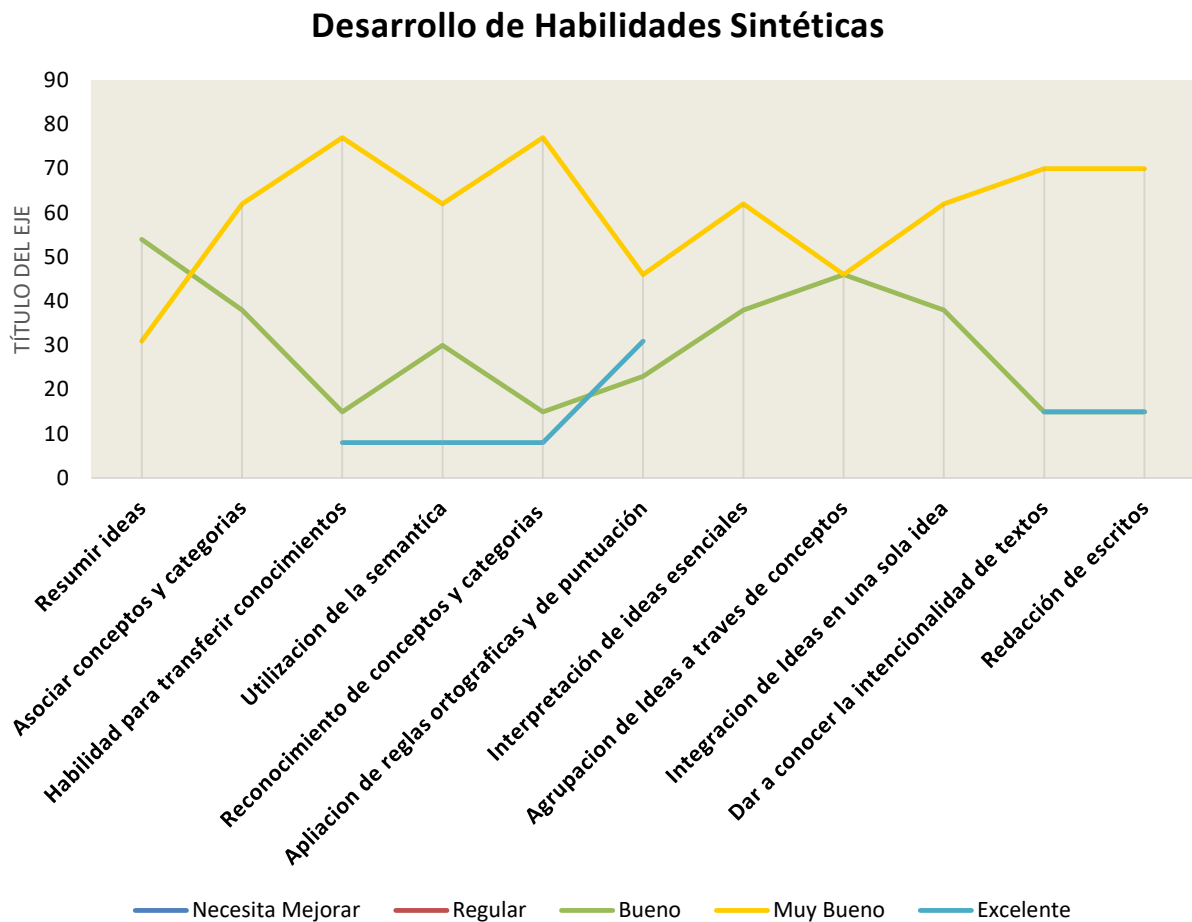


Figura 11 Índice de desarrollo de habilidades analíticas de tercer año (Elaboración Propia en cuanto a los datos encontrados).

Según los datos de la figura 11, lo que más prevalece son los criterios bueno y muy bueno, prevaleciendo la transferencia de conocimientos al momento de la producción escrita y el dominio de conceptos y categorías propias de una especialidad y que son fundamentales en la construcción de un escrito. La problemática se evidencia cuando el estudiante tiene dificultades para agrupar ideas a través de conceptos lo que obedece al dominio de contenido al momento de escribir sobre un determinado tema (46%)

Al compararlo con la transferencia de conocimientos y el significado que estos poseen cuando se redacta (77% muy bueno). Lo mismo sucede con el reconocimiento de conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo (77% muy bueno).

5.3 Hallazgos de la Investigación

- El aprendizaje grupal como modelo pedagógico tiene más incidencia significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas que en las analíticas, debido a que se refleja mayor capacidad en el estudiante para darle significado a un párrafo, destacar su importancia y, sobre todo, de integración conceptos y categorías en una sola idea, que tenga como referencia una nueva interpretación de contenido que se aborda.
- El aprendizaje grupal incide significativamente en las habilidades analíticas escritas, más que todo en la capacidad que tiene el estudiante para discriminar y compara conceptos de igual naturaleza o que corresponde a su misma especie. Esto indica que los estudiantes analizan de manera significativa y toman como referencia la cohesión textual, al momento de la construcción de un párrafo escrito. Esto, contribuye significativamente al desarrollo de las habilidades sintéticas.
- Las habilidades analíticas son las que menos se desarrollan en comparación con las habilidades sintéticas escritas, ya que el estudiante, al momento que ingresa al posgrado tiene dificultades para identificar las partes que compone un texto, cumplir con las normas gramaticales, dominar conceptos y categorías (especialmente los que no son de la especialidad de ciencias de la Educación) y por supuesto darle coherencia y cohesión textual a un escrito que se pretende construir. Aunque en el desarrollo de los tres años de duración del posgrado, los estudiantes van logrando desarrollar dichas habilidades, aunque están más prestos para dar ideas generales o totales, según el tema que se está abordando.

- Según los datos encontrados, la transferencia de conceptos representa una habilidad sintética de primer nivel, ya que el estudiante aplica principios de procedimientos que ha aprendido en asignaturas iniciales de la carrera a otras asignaturas ya avanzadas. Esto se refleja, de manera especial, a partir del segundo año, cuando inicia un proceso de mayor especialización y nivel de profundidad, ya sea por las características de las asignaturas o el nivel académico que generaba el docente.
- Los estudiantes conforme avanza en el desarrollo de la carrera, van aprendiendo, de forma aplicada, las reglas gramaticales, que se ponen en práctica al momento de la construcción de un texto escrito. La revisión profunda de lo que se va escribiendo va permitiendo aprender dichas reglas.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

- A pesar que la Maestría está constituida bajo el modelo de Aprendizaje Grupal, algunos docentes lo desconocen, tanto a nivel teórico como en su aplicación en las prácticas educativas que se desarrollan en cada asignatura. Prevalece los métodos tradicionales en la transmisión de conocimientos.
- La dinámica del desarrollo del proceso didáctico a lo largo de la carrera permite que los estudiantes adquieran la capacidad para desarrollar la síntesis más que el análisis escrito, debido a que les es más fácil dar a conocer la idea central de un texto en su totalidad, que destacar las partes en que este se divide y cómo integrarlos en ideas parciales, a fin de denotar la idea principal del tema que se aborda. Lo que equivale a decir que, la tendencia para afrontar una tarea de aprendizaje es a través de las habilidades sintéticas, que representan en este caso, un fuerte componente de la cognición en los estudiantes de la maestría.
- El aprendizaje grupal es una herramienta que ayuda a docentes y estudiantes a la aprehensión de cualquier tipo de conocimientos. Sin embargo, con o sin la aplicación de esta herramienta los estudiantes son capaces de desarrollar habilidades analíticas y sintéticas al momento de redactar.
- Las habilidades analíticas escritas están determinadas por la capacidad del docente para disertar, organizar el proceso didáctico y, de manera especial, para generar tareas, como la elaboración de ensayos, exposiciones que, en este caso, son fundamentales para que el estudiante organice los escritos o los párrafos, según las indicaciones recibidas.
- La aplicación de normativas (sistema de edición APA, reglas gramaticales) para la elaboración de escritos se vinculan significativamente por el desarrollo de cada estudiante durante las asignaturas y por el compromiso de revisar constantemente sus escritos en términos de redacción, coherencia y cohesión textual. Lo que, a su

vez, presupone, la tendencia a darle significancia a las ideas cuando escribe o trata de interpretar una determinada lectura.

6.2 RECOMENDACIONES

- Difundir a través de revistas universitarias los resultados de la investigación, dado que es necesario conocer acerca del aprendizaje grupal y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, más que todo en el desarrollo de habilidades analíticas y sintéticas escritas que, en esta carrera, se vuelve indispensable en la producción de conocimientos.
- Dar a conocer a los docentes de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior el modelo del Aprendizaje Grupal debido a que muchos desconocen que la maestría se desarrolla bajo este modelo de aprendizaje.
- Crear talleres orientados al fortalecimiento del desarrollo de habilidades y destrezas de producción científica, a fin de contribuir a la mejora de la producción escrita en docencia universitaria.
- Difundir los beneficios de la aplicación del aprendizaje grupal en los procesos de enseñanza – aprendizaje a través de congresos, seminarios, talleres y textos científicos, que abran la posibilidad de aplicar esta herramienta en cualquier nivel educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adamson, G. (1977). *Fases y Mitos en Grupos Operativos*. Argentina: Nueva Visión.
- Baltazar Montes, R. (2003). *El trabajo grupal como una estrategia preventiva para disminuir el malestar docente en las y los educadores de personas jóvenes y adultas*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Bisquerra, R. (2000). *Metodología de la Investigación Educativa*. Barcelona: La Muralla S.A.
- Bleger, J. (1989). *Psicología de la Conducta*. Argentina: Paidós.
- Bleger, J. (1989). *Psicología de la Conducta*. Buenos Aires : Paidós .
- Bruner. (1991). *El proceso mental en la enseñanza*. Madrid: Narce.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir, como se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- Charur, C. Z. (2001). *La Didáctica Grupal*. México: Pogram.
- Handal, M. (1992). *Secretaría de Asunto Académicos: Avanzando hacia el nuevo milenio*. San Salvador: Universitario.
- Klein, R. (2017). *Grupo operativo: coordinación, clínica, formación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Kuri, C. y. (2003). *Introducción al Psicoanálisis*. Argentina: HOMO SAPIENS.
- Lema, V. Z. (1985). *Conversaciones con Enrique Pichón Riviere sobre el Arte y la Locura*. Buenos Aires : Ediciones Cinco.
- López, Z. B. (2001). *Comunicación escrita*. México: Trillas .
- Macía, L. (2005). *Psicología matemática I y II*. Madrid: UNED.
- Muñoz, O. (2002). Sobre el acto de coordinar grupos operativos . *Revista electrónica Poiésis* Nro 5 , 1.
- Piaget, J. (1980). *Psicología y Pedagogía*. Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- Pichón Riviere, E. (1983). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires : Nueva Visión .
- Pichon Riviere, E. (2003). *Teoría del Vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pichón, E. R. (1988). *El proceso Grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ritterstein, P. (2008). Aprendizaje y Vínculo . *Una mirada sobre el aprendizaje: Enrique Pichón Riviere y Paulo Freire*, 8.
- Riviere, p. E. (2010). *Proceso Grupal*. Argentina: S.A.

Schumacher, S., & Mc Milán, J. (1999). *Investigacion Educativa*. Bogotá: PrenticeHall.

Varela, J. (2007). *Las reformas educativas a debate (1982-2006)*. Madrid: Morata.

Vezzetti, H. (1988). *El nacimiento de la Psicología en la Argentina* . Buenos Aires: Punto Sur.

Zarzar, C. A. (2009). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Grupo Editorial Patria.

ANEXOS

Anexo 1

Idea: El aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas						
Tema de investigación: El aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la docencia superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente						
Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis general	Hipótesis específicas	Variable independiente	Variable dependiente
C: ¿En qué medida el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la docencia superior de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente?	Analizar la incidencia del aprendizaje grupal en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	1. Identificar como el aprendizaje grupal incide en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de la Maestría de profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	H ₁ : El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades analíticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	Aprendizaje grupal	Habilidades Analíticas Escritas
					Indicadores	Indicadores
		2. Determinar los efectos que produce la implementación del aprendizaje grupal, en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente	H ₂ : El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	H ₂ : El aprendizaje grupal incide significativamente en el desarrollo de habilidades sintéticas escritas en los estudiantes de la Maestría de Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.	Aprendizaje Grupal	Habilidades Sintéticas Escritas
					Indicadores	Indicadores
					<ol style="list-style-type: none"> 1. Didáctica Grupal 2. Aplicación de la Dinámica Grupal. 3. Asignación de tareas de aprendizaje. 4. Formulación de objetivos formativos 5. Formulación de objetivos informativos. 6. Rol de coordinador de grupo (Docente) 7. Aplicación del ECRO 8. Abordaje del conocimiento. 9. Formas de la enseñanza (Expositivos, conferencias) 10. Evaluación Grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de idea esencial en el texto. - Composición de pensamiento (escritos de forma cohesionada) - Coherencia Textual. - Establecimiento de semejanzas y diferencias. - Identificación de las partes que componen el texto. - Cumplimiento de normas gramaticales. - Utilización de semántica - Dominio de conceptos y categorías.
					<ol style="list-style-type: none"> 1. Sondeo de conocimientos previos 2. Identificación de capacidades y competencias de los estudiantes. 3. Asignación de tareas de aprendizaje. 4. Aplicación de dinámica grupal. 5. Formulación de objetivos formativos. 6. Formulación de objetivos informativos. 7. Aplicación de técnicas de aprendizaje. 8. Evaluación Grupal. 9. Abordaje del conocimiento. 10. Formas de la enseñanza (Expositivos, conferencias) 11. Usos de recursos tecnológicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para resumir. - Asociación de conceptos y categorías. - Transferencias de conocimientos. - Semántica al momento de la redacción. - Reconocimiento de conceptos dentro de un párrafo. - Aplicación de reglas de puntuación. - Interpretación de ideas esenciales. - Agrupación de Ideas a través de conceptos. - Integración (unificación) de conceptos en una sola idea. - Identificación de la intencionalidad de textos.

Anexo 2



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



**ESCALA DE ESTIMACIÓN DIRIGIDA A DOCENTES SOBRE EL
APRENDIZAJE GRUPAL PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES Y
DESTREZAS ESCRITAS.**

Objetivo: Recoger información acerca del aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas en los estudiantes de primero, segundo y tercer año de la Maestría Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Indicación: Marque con una “x” las opciones que según su opinión se relacionan con la aplicación del aprendizaje grupal por parte de los docentes.

Ítems	CRITERIOS				TOTAL
	Nada	Poco	Mucho	Bastante	
	1	2	3	4	
Aplica el aprendizaje grupal					
Asignación de tareas de aprendizaje grupal					
Identificación de capacidades y competencia grupales en los estudiantes					
Formulación de objetivos formativos					
Formulación de objetivos informativos					
Aplicación de técnicas de aprendizaje grupal					
Abordaje de conocimiento grupales					
Formas de enseñanza grupal mediante exposiciones y conferencia					
Usos de recursos tecnológicos					
Evaluaciones grupales					
TOTAL					

Anexo 3



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO



Cuestionario dirigido a estudiantes de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Objetivo: Recopilar información confiable y fidedigna del tema “El aprendizaje grupal y su incidencia en el desarrollo de habilidades y destrezas escritas de los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior”, para realizar los análisis e interpretación de datos correspondientes.

Indicaciones: A continuación, aparece una serie de preguntas relacionadas al desarrollo de habilidades y destrezas escritas. Las proposiciones están categorizadas en dos dimensiones: a) Habilidades analíticas escritas y; b) Habilidades sintéticas escritas. Cada dimensión posee preguntas de acuerdo a su propia naturaleza; por lo que es importante que marque con “X” el recuadro del criterio que según usted corresponde con cada proposición planteada.

Los criterios a confrontar con los ítems son los siguientes: **1= Necesita mejorar; 2= Regular; 3= Bueno; 4= Muy Bueno y; 5= Excelente.**

a) Habilidades analíticas escritas

1. Qué valor le otorga al desarrollo de su capacidad para identificar las ideas esenciales al momento de escribir:

1

2

3

4

5

2. Su habilidad para realizar composiciones escritas de forma cohesionadas, las tipifica como:

1	2	3	4	5

3. La coherencia textual de los escritos que realiza los evalúa como:

1	2	3	4	5

4. ¿Cómo considera su habilidad para establecer semejanzas y diferencias al momento de escribir?

1	2	3	4	5

5. Qué valor le otorga a la identificación que realiza usted de las partes que componen un texto al momento de su construcción:

1	2	3	4	5

6. El cumplimiento de normas gramaticales las valora como:

1	2	3	4	5

7. ¿Cómo valora el uso de la semántica al momento de redactar un texto?

1	2	3	4	5

8. Qué valor le otorga al dominio de conceptos y categorías, al momento de la construcción de un texto

1	2	3	4	5

9. Su capacidad argumentativa la valora como:

1

2

3

4

5

b) Habilidades sintéticas escritas

10. ¿Cómo valora su habilidad para resumir?

1

2

3

4

5

11. ¿Cómo valora su habilidad para asociar conceptos y categorías?

1

2

3

4

5

12. Al momento de escribir, la habilidad para transferir conocimientos la valora como:

1

2

3

4

5

13. ¿En qué medida utiliza la semántica al momento de redactar un texto?

1

2

3

4

5

14. Al momento de redactar un texto, considera que reconoce conceptos y categorías dentro de un mismo párrafo:

1

2

3

4

5

15. Cómo valora la aplicación de reglas ortográficas y de puntuación al momento de escribir:

1

2

3

4

5

16. Al momento de redactar un texto, considera que interpreta de ideas esenciales del mismo:

1

2

3

4

5

17. ¿Cómo valora la agrupación de ideas a través de conceptos?

1

2

3

4

5

18. ¿Cómo califica la integración de conceptos en una sola idea?

1

2

3

4

5

19. ¿En qué medida considera da a conocer la intencionalidad del texto?

1

2

3

4

5

20. ¿En qué medida considera ha mejorado su habilidad para redactar escritos?

1

2

3

4

5

Anexo 4

TABLA 3-Distribución Chi Cuadrado χ^2

P = Probabilidad de encontrar un valor mayor o igual que el chi cuadrado tabulado, v = Grados de Libertad

v/p	0,001	0,0025	0,005	0,01	0,025	0,05	0,1	0,15	0,2	0,25	0,3	0,35	0,4	0,45	0,5
1	10,8274	9,1404	7,8794	6,6349	5,0239	3,8415	2,7055	2,0722	1,6424	1,3233	1,0742	0,8735	0,7083	0,5707	0,4549
2	13,8150	11,9827	10,5965	9,2104	7,3778	5,9915	4,6052	3,7942	3,2189	2,7726	2,4079	2,0996	1,8326	1,5970	1,3863
3	16,2660	14,3202	12,8381	11,3449	9,3484	7,8147	6,2514	5,3170	4,6416	4,1083	3,6649	3,2831	2,9462	2,6430	2,3660
4	18,4662	16,4238	14,8602	13,2767	11,1433	9,4877	7,7794	6,7449	5,9886	5,3853	4,8784	4,4377	4,0446	3,6871	3,3567
5	20,5147	18,3854	16,7496	15,0863	12,8325	11,0705	9,2363	8,1152	7,2893	6,6257	6,0644	5,5731	5,1319	4,7278	4,3515
6	22,4575	20,2491	18,5475	16,8119	14,4494	12,5916	10,6446	9,4461	8,5581	7,8408	7,2311	6,6948	6,2108	5,7652	5,3481
7	24,3213	22,0402	20,2777	18,4753	16,0128	14,0671	12,0170	10,7479	9,8032	9,0371	8,3834	7,8061	7,2832	6,8000	6,3458
8	26,1239	23,7742	21,9549	20,0902	17,5345	15,5073	13,3616	12,0271	11,0301	10,2189	9,5245	8,9094	8,3505	7,8325	7,3441
9	27,8767	25,4625	23,5893	21,6660	19,0228	16,9190	14,6837	13,2880	12,2421	11,3887	10,6564	10,0060	9,4136	8,8632	8,3428
10	29,5879	27,1119	25,1881	23,2093	20,4832	18,3070	15,9872	14,5339	13,4420	12,5489	11,7807	11,0971	10,4732	9,8922	9,3418
11	31,2635	28,7291	26,7569	24,7250	21,9200	19,6752	17,2750	15,7671	14,6314	13,7007	12,8987	12,1836	11,5298	10,9199	10,3410
12	32,9092	30,3182	28,2997	26,2170	23,3367	21,0261	18,5493	16,9893	15,8120	14,8454	14,0111	13,2661	12,5838	11,9463	11,3403
13	34,5274	31,8830	29,8193	27,6882	24,7356	22,3620	19,8119	18,2020	16,9848	15,9839	15,1187	14,3451	13,6356	12,9717	12,3398
14	36,1239	33,4262	31,3194	29,1412	26,1189	23,6848	21,0641	19,4062	18,1508	17,1169	16,2221	15,4209	14,6853	13,9961	13,3393
15	37,6978	34,9494	32,8015	30,5780	27,4884	24,9958	22,3071	20,6030	19,3107	18,2451	17,3217	16,4940	15,7332	15,0197	14,3389
16	39,2518	36,4555	34,2671	31,9999	28,8453	26,2962	23,5418	21,7931	20,4651	19,3689	18,4179	17,5646	16,7795	16,0425	15,3385
17	40,7911	37,9462	35,7184	33,4087	30,1910	27,5871	24,7690	22,9770	21,6146	20,4887	19,5110	18,6330	17,8244	17,0646	16,3382
18	42,3119	39,4220	37,1564	34,8052	31,5264	28,8693	25,9894	24,1555	22,7595	21,6049	20,6014	19,6993	18,8679	18,0860	17,3379
19	43,8194	40,8847	38,5821	36,1908	32,8523	30,1435	27,2036	25,3289	23,9004	22,7178	21,6891	20,7638	19,9102	19,1069	18,3376
20	45,3142	42,3358	39,9969	37,5663	34,1696	31,4104	28,4120	26,4976	25,0375	23,8277	22,7745	21,8265	20,9514	20,1272	19,3374
21	46,7963	43,7749	41,4009	38,9322	35,4789	32,6706	29,6151	27,6620	26,1711	24,9348	23,8578	22,8876	21,9915	21,1470	20,3372
22	48,2676	45,2041	42,7957	40,2894	36,7807	33,9245	30,8133	28,8224	27,3015	26,0393	24,9390	23,9473	23,0307	22,1663	21,3370
23	49,7276	46,6231	44,1814	41,6383	38,0756	35,1725	32,0069	29,9792	28,4288	27,1413	26,0184	25,0055	24,0689	23,1852	22,3369
24	51,1790	48,0336	45,5584	42,9798	39,3641	36,4150	33,1962	31,1325	29,5533	28,2412	27,0960	26,0625	25,1064	24,2037	23,3367
25	52,6187	49,4351	46,9280	44,3140	40,6465	37,6525	34,3816	32,2825	30,6752	29,3388	28,1719	27,1183	26,1430	25,2218	24,3366
26	54,0511	50,8291	48,2898	45,6416	41,9231	38,8851	35,5632	33,4295	31,7946	30,4346	29,2463	28,1730	27,1789	26,2395	25,3365
27	55,4751	52,2152	49,6450	46,9628	43,1945	40,1133	36,7412	34,5736	32,9117	31,5284	30,3193	29,2266	28,2141	27,2569	26,3363
28	56,8918	53,5939	50,9936	48,2782	44,4608	41,3372	37,9159	35,7150	34,0266	32,6205	31,3909	30,2791	29,2486	28,2740	27,3362
29	58,3006	54,9662	52,3355	49,5878	45,7223	42,5569	39,0875	36,8538	35,1394	33,7109	32,4612	31,3308	30,2825	29,2908	28,3361