

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MONTEERRICO**

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA MEJORAR EL TRABAJO EN EQUIPO EN
ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

ERAZO MENDOZA, Lesli Lizbeth

LOAYZA GAMBOA, Veronica Isabel

RIVERA CONDORI, Angela Mayte

SALAZAR CONDOR, Maria Isabel

ASESORA:

CALAGUA MENDOZA, Valeria

Lima, diciembre de 2022

Resumen

Con el retorno a la presencialidad los estudiantes manifestaron dificultades en habilidades que no pudieron ser trabajadas adecuadamente durante la educación a distancia, tales como las relaciones sociales y el trabajo en equipo. A la edad de 9 años, la atención a este tipo de habilidades, permite que los estudiantes puedan compartir e integrarse con sus amistades, además son herramientas que han de utilizar para desenvolverse durante toda su vida (Edwards, 2015). Por esto, la presente investigación buscó mejorar el trabajo en equipo en los 25 estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria, atendiendo a las dimensiones: habilidades comunicativas, aceptación y expresión emocional, propuestas por Bonavia et al. (2015). Para esto, se utilizaron las cinco fases del Aprendizaje Basado en Proyectos, propuestas por el Ministerio de Educación (2020). El estudio que a continuación se presenta correspondió al enfoque cualitativo, cuyo diseño fue la Investigación Acción, de nivel práctico. Los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación trabajan en equipo mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en Proyectos, trabajo en equipo, Educación Primaria, Comunicación, Personal Social, Matemática.

Abstract

With the return to face-to-face education, students manifested difficulties in skills that could not be adequately worked on during distance education, such as social relations and teamwork. At the age of 9 years, attention to these types of skills allows students to share and integrate with their friends, and they are also tools to be used throughout their lives (Edwards, 2015). For this reason, the present research sought to improve teamwork in the 25 students of fourth grade of Primary Education, addressing the dimensions: communication skills, acceptance and emotional expression, proposed by Bonavia et al. (2015). For this, the five phases of Project Based Learning, proposed by the Ministry of Education (2020), were used. The study presented below corresponded to the qualitative approach, whose design was Action Research, at a practical level. The fourth grade students of Primary Education of Monterrico I.E. Application work in teams through Project Based Learning.

Key words: Project Based Learning, teamwork, Primary Education, Communication, Social Personnel, Mathematics.

Ante todo queremos agradecer profundamente a Dios por alumbrar nuestro camino y hacer posible el cumplimiento de cada una de nuestras metas de vida. A nuestra casa de estudios, Escuela Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico por brindarnos una enseñanza de calidad y prepararnos para los nuevos retos que se aproximan. A la docente Valeria Calagua Mendoza, nuestra asesora de tesis, quien nos acompañó en todo momento brindándonos sus constantes consejos, su paciencia, cercanía, exigencia y apoyo durante todo el proceso para la realización de nuestra investigación. A las autoridades de Aplicación IE Monterrico, por abrirnos sus puertas y permitir llevar a cabo este trabajo.

A la vez, exponemos nuestros agradecimientos a nuestros padres, amigos, seres queridos y equipo de tesis, por su ayuda y confianza, su comprensión y sobre todo por su amor incondicional y el soporte emocional que son en nuestra vida, ya que sin ellos no hubiera sido posible este logro.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, quien ha sido mi guía. A mi mamá Lidia Mendoza Navarro, que con su ejemplo de lucha me inspira a ser mejor cada día. A mi hermana Shirley, por ser mi cómplice de aventuras. A mi papá Alfredo, que me cuida desde el cielo con su amor eterno. A mi hermano Jordan, por enseñarme a luchar por mis sueños. A mis queridos niños del cuarto grado, que me permitieron enseñar con el corazón.

Lesli Lizbeth Erazo Mendoza

Dedico esta tesis a mi padre Dios, por jamás dejarme sola, a mis abuelos por enseñarme el amor y servicio a la educación, a mi mamá Valentina, tía Esther y tío Riky por impulsarme a seguir estudiando y apoyarme en cada uno de mis sueños. A mis hermanos Cris y Checho porque son mi motivación a ser mejor persona, a Gerson mi amor puro y sincero que en noches de desvelo me acompañaba y motivaba.

Veronica Isabel Loayza Gamboa

Este logro se lo dedico a Dios, por haberme dado la fortaleza necesaria para continuar y no decaer en el camino. A mi familia, por confiar en mí desde el primer día que ingresé y ser un gran apoyo incondicional. A mis pequeños de 4to grado, por cada momento de clase que estuvo lleno de alegrías. Muchas gracias, a ustedes debo este trabajo.

Angela Mayte Rivera Condori

Este trabajo se lo dedico a Dios por darme fuerzas y acompañarme en todo este largo camino. A mis padres Nilo e Isabel, por su apoyo constante y su amor incondicional desde que inicié esta hermosa carrera. A mis hermanos Nilo y Joel, por poner en mí la motivación de ser una mejor hermana y persona. A Tony, mi compañero de risas y desvelos, por su gran ayuda y aliento durante estos 5 años.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento y justificación del problema de investigación-acción	1
Motivaciones para llevar a cabo la Investigación-Acción	4
Aportes a la práctica educativa (significatividad de la investigación)	6
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	7
1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos	7
1.1.1 Antecedentes históricos del Aprendizaje Basado en Proyectos	8
1.1.2 Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos	9
1.1.3 El Aprendizaje Basado en Proyectos en la Educación	12
1.1.4 Aprendizaje Basado en Proyectos en el Currículo Nacional	13
1.2 Trabajo en equipo	15
1.2.1 Concepciones del trabajo en equipo	15
1.2.2 El trabajo en equipo en Educación Primaria	15
1.2.3 Dimensiones del trabajo en equipo	17
1.2.4 Beneficios del trabajo en equipo para el aprendizaje	19
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	20
2.1 Método de la Investigación-Acción	20
2.2 Contexto de la Investigación-Acción	21
2.3 Plan de acción	21
2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información	22
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	26

3.1 Diagnóstico	26
3.2 Desarrollo del plan de acción	27
3.3 Logros y dificultades encontrados	35
 LECCIONES APRENDIDAS	 36
REFERENCIAS	38
ANEXOS	47

INTRODUCCIÓN

Planteamiento y justificación del problema de investigación-acción.

La UNESCO (2020) en uno de sus informes en relación a la respuesta del ámbito educativo frente al COVID-19, con el tema denominado “Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis”, recalca la necesidad de que las familias y comunidades educativas desarrollen habilidades socioemocionales no solo para enfrentar los efectos emocionales provocados por la pandemia, sino que, también, exista un impacto en el aprendizaje y salud del educando. Puesto que, las habilidades socioemocionales son prácticas que brindan herramientas necesarias a los niños y jóvenes para mantenerse sanos y positivos, practicando un compromiso consciente y una conducta beneficiosa para los demás que comprenda acciones de ayuda, trabajo en equipo y empatía.

Frente a lo expuesto, en el Perú, el cambio abrupto de una educación presencial a una educación a distancia, ha evidenciado diversas dificultades y limitaciones como la baja conectividad y las brechas digitales que afectaron el desarrollo socioemocional de los estudiantes durante sus experiencias de aprendizaje. (CEPAL-UNESCO, 2020)

En este sentido, con las nuevas disposiciones descritas en la Resolución Ministerial N° 108-2022-Minedu que indican el retorno a la presencialidad, los problemas luego de dos años de virtualidad, se han visualizado con mayor notoriedad. Es así que, según Palma (2020), durante este periodo recibieron clases virtuales, sin embargo, esta situación generó una poca interacción social entre compañeros, afectando así las relaciones con sus pares, el desarrollo de sus habilidades sociales y su adecuado desenvolvimiento y adaptación en un escenario educativo presencial.

En Monterrico I.E Aplicación, esto no es indiferente, dado que el retorno a clases presenciales ha visibilizado que existe gran dificultad respecto al trabajo en equipo, ya

que durante los años 2020 y 2021 los estudiantes no tuvieron la posibilidad de participar plenamente en actividades grupales, debido al poco contacto entre ellos en la modalidad a distancia. Pues no todos los estudiantes contaban con los recursos tecnológicos adecuados para participar eficazmente.

Lo mencionado indica gravedad, ya que según el Consejo Nacional de Educación (2020) uno de sus propósitos, denominado “Productividad, prosperidad, investigación y sostenibilidad” comprendido en el PEN al 2036, sostiene que hoy en día la sociedad, además de los conocimientos intelectuales, requiere en los estudiantes el desarrollo de habilidades sociales, en paralelo al trabajo cooperativo, pues existe un nuevo mercado laboral que demanda el despliegue de esta competencia. En suma, Ayomi (2019) nos dice que poseer habilidades de trabajo en equipo es favorable para una empresa, pues se evidencian menos conflictos, dirigentes y trabajadores trabajan armónicamente por un objetivo demostrando eficiencia, calidad y satisfacción en los clientes.

Por esta razón, para dar solución a la problemática en relación a las dificultades presentadas sobre el trabajo en equipo, se consideró indispensable la implementación de una metodología activa como el Aprendizaje Basado en Proyectos para el grado de cuarto de Educación Primaria en el centro educativo de Monterrico I.E Aplicación, ya que esta metodología tiene por objetivo que los estudiantes participen colaborativamente, para ejecutar proyectos que respondan a dar solución a problemáticas reales (Cobo y Valdivia, 2017).

En suma, el presente estudio está orientado a la modalidad de intervención pedagógica, con el diseño de investigación - acción y enfoque cualitativo. De esta manera, es viable ya que la aplicación del modelo pedagógico ABPr fue desarrollado en el marco de las prácticas de intervención pedagógica en relación a la formación

docente en aulas de Educación Básica Regular. Es así que, como investigadores cumplimos con un doble rol, el de investigadores y de participantes, que permitió combinar conocimientos teóricos y prácticos según el contexto.

Ante lo mencionado, la presente investigación, la cual se relaciona con la línea de investigación denominada Innovación y Didáctica, tiene como finalidad dar solución a la siguiente pregunta: ¿El Aprendizaje Basado en Proyectos mejora el trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación?

Ante la pregunta de investigación nos planteamos como objetivo general:

Mejorar el trabajo en equipo mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos en estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.

Asimismo, los objetivos específicos planteados en la investigación son:

- Mejorar el trabajo en equipo mediante la preparación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.
- Mejorar el trabajo en equipo mediante formulación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.
- Mejorar el trabajo en equipo mediante la fase de planificación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.
- Mejorar el trabajo en equipo mediante la investigación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.

- Mejorar el trabajo en equipo mediante la evaluación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.

Motivaciones para llevar a cabo la investigación-acción

El presente estudio de investigación se orientó en la metodología del ABPr y su mejora en el trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado. El grupo investigador fue motivado por el propósito de mejorar la calidad educativa de enseñanza, pues al ser el trabajo en equipo una herramienta eficaz para el intercambio de ideas, la apertura para respetar distintas posturas, el compartir experiencias y conocimientos, permite que los estudiantes alcancen una mayor profundización de los temas para construir nuevos aprendizajes (Basilotta, 2018).

La habilidad de trabajar en equipo no se concentra únicamente en un aula de clases, sino que se ejerce también en asuntos públicos del entorno que rodea al alumnado (Asiu, 2017), por tanto, otra motivación que dio paso a la propuesta de desarrollar el trabajo en equipo desde la escuela, es que se preparará a los estudiantes para que tengan un mayor involucramiento en las actividades que se dan tanto dentro como fuera del aula y potencien destrezas, conocimientos y valores como la cooperación, la tolerancia, el compromiso y el respeto mutuo, los cuales puedan poner en práctica en su vida para lograr objetivos en común.

Esta investigación significa una experiencia enriquecedora para la práctica pedagógica, puesto que brinda la posibilidad de aplicarla en otros espacios educativos a los que nos movilizemos, ya que tendremos los conocimientos necesarios para potenciar el trabajo en equipo con nuestros estudiantes y así propiciar la mejora de su rendimiento académico.

Antecedentes Nacionales

Numerosas investigaciones han demostrado que el ABPr propicia que los estudiantes trabajen en equipo para resolver un problema relacionado con situaciones cotidianas. Algunas de estas investigaciones son:

A nivel nacional, Ccanchi (2019) realizó la investigación titulada “Aprendizaje Basado en Proyectos para el Desarrollo de la Competencias Lectora de los Estudiantes de Segundo Grado de Primaria de la I.E. Fe y Alegría N°21 San Jerónimo-Cusco”, la cual además de alcanzar el desarrollo de la comprensión lectora, consiguió que se desarrollen habilidades de trabajo en equipo, propuesta que también persigue la presente investigación.

Por otro lado, en contraste con la anterior investigación, el presente estudio que hace uso de la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos con el fin de mejorar el trabajo en equipo, pero presenta una innovación al abordarlo desde tres dimensiones “Las habilidades comunicativas” en la cual el estudiante de respuesta a situaciones retadoras de forma asertiva, proponer sugerencias, expresar sus ideas y brindar su opinión abiertamente. Añadido a ello, la dimensión de “Aceptación” busca desarrollar en el estudiante su empatía, escucha activa, tolerar y aceptar las opiniones de los demás integrantes. Por consiguiente, “La expresión emocional” que alude a expresar emociones y autorregulación de las mismas.

Pacora et al. (2021) en su estudio “Aprendizaje Basado en Proyectos para mejorar el trabajo colaborativo virtual en Personal Social”, señala que los estudiantes no solo deben recepcionar información o ejecutar planes, sino deben realizarlo en trabajo conjunto, siendo ésta la similitud más saltante con la presente investigación. Sin embargo, las dimensiones aceptación, expresión emocional y habilidades comunicativas mencionadas fueron aplicadas en docentes, sin embargo, el presente

estudio lo aborda por primera vez en estudiantes del nivel primaria, es así que, esta servirá de insumo a futuros estudios.

Antecedentes Internacionales

A nivel internacional, Olivares (2017) de la Universidad Internacional de La Rioja propuso una investigación titulada “Aprendizaje basado en proyectos en primaria en una escuela rural”, en la cual aplicó el modelo metodológico en diversas áreas. La similitud encontrada con el estudio que aquí se presenta, radica en la posibilidad de que el ABPr puede potenciar diversas competencias para el trabajo en equipo. Sin embargo, dicha propuesta se aplicó en primer y segundo grado de primaria, mientras que el presente proyecto se aplicará en cuarto grado de primaria.

Andrés (2018) presenta el estudio titulado “Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología de enseñanza de las Ciencias Naturales en Educación Primaria”, el cual justifica el establecimiento del trabajo colaborativo como una estrategia didáctica implementada en educación primaria, tal como el presente estudio. No obstante, a diferencia de este proyecto, la aplicación se da en quinto grado de educación primaria.

Aportes a la práctica educativa (significatividad de la investigación)

Esta investigación es significativa por cuanto busca desarrollar habilidades que permitan el trabajo en equipo en estudiantes del nivel primaria a partir del desarrollo de las habilidades comunicativas, de aceptación y de expresión emocional, propuestas por Bonavia et al. (2015).

Por esto, el estudio pretende que los estudiantes de 4to grado de Monterrico I.E. Aplicación, posean un mejor desenvolvimiento, comprensión a sus compañeros, reconocimiento de emociones, expresión de las mismas, solución rápida y eficaz a problemáticas que aquejan a la sociedad, aprendizajes que usarán en diferentes ámbitos a lo largo de su vida.

Asimismo, el empleo del Aprendizaje Basado en Proyectos ayuda no solo a desarrollar las habilidades mencionadas dentro del trabajo en equipo, sino que a nosotras como maestras nos permite vincular nuestra práctica educativa con la investigación, además de conocer una metodología innovadora.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

El presente capítulo contiene las diversas teorías que informan y fundamentan las variables abordadas en este trabajo de investigación: el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo en equipo.

1.1 Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPr), o conocido también como *Project-based learning*, según Botella y Ramos (2019) es una modalidad de enseñanza que está centrada en la participación activa del alumnado, quienes adquieren diversas habilidades, mediante la realización de tareas, que se ejecutan de forma compartida con el propósito de obtener un producto final y resolver un problema. En esta misma línea, Varcарcel y Gomez (2017) afirman que el ABPr promueve un aprendizaje personal, autónomo y compartido, en cual los estudiantes asumen la responsabilidad en su aprendizaje, participan de las actividades asociadas a los contenidos y también intervienen en el proceso de evaluación, en un marco de plan de trabajo estructurado y organizado.

Ahora bien, se debe diferenciar el Aprendizaje Basado en Proyectos del Aprendizaje Basado en Problemas ya que a menudo son confundidos debido a sus similitudes. Según Bravo (2012) ambas estrategias, derivan de corrientes constructivistas para el aprendizaje, consideran al docente como orientador y facilitador

del aprendizaje, incluyen el trabajo en equipo y asumen el rol activo del estudiante. No obstante, su principal diferencia radica en que el ABP pone énfasis en el proceso para resolver un problema, mientras que el ABPr tiene como principal objetivo la fabricación de un producto final.

Al respecto Rekalde y García (2015) describe las siguientes características del ABPr: aprendizaje mediante la práctica, promueve el trabajo en equipo, desarrolla competencias, conecta la realidad con el aprendizaje, posibilita la construcción del conocimiento de forma colaborativa, integra las TIC y contribuye a la formación de una escuela inclusiva.

1.1.1 Antecedentes históricos del Aprendizaje Basado en Proyectos

La idea de un Aprendizaje Basado en Proyectos surge a inicios del siglo XX, en un periodo lleno de ideas cambiantes respecto a la educación, liderado por el filósofo norteamericano Kilpatrick, quién publicó en 1918 su libro "El Método de Proyectos". En este libro Kilpatrick sostenía la importancia de contextualizar las actividades y considerar las necesidades del estudiante para un mejor aprendizaje, el cual debía ser relevante, útil y trascendente, de tal manera que el estudiante no solo obtenga como beneficio el conocimiento teórico, sino que principalmente en virtud de sus habilidades y competencias le pueda dar uso a lo aprendido en su cotidianidad Benito et al. (2018).

Con Kilpatrick se da a conocer este modelo, sin embargo, no fue tan estudiado y practicado por los estudiosos de la época. Según Benito et al. (2018) actualmente el ABPr ha retomado su práctica, con grandes consecuencias positivas en el ámbito educativo, apostando por un aprendizaje significativo. Su reincorporación de acuerdo a lo manifestado por la Unicef (2020) se debe a dos sucesos articulados, por un lado, se

encuentra la existente y creciente gama de investigaciones las cuales describen cómo es que el ser humano aprende y por la otra parte se tiene al boom tecnológico, el cual exige nuevas habilidades en los individuos, ya sea para ocupar nuevos puestos de trabajo.

1.1.2 Fases del Aprendizaje Basado en Proyectos

Tal como señala Hilario (2021) la aplicación del ABPr abre paso al desarrollo de competencias, ya que al llevarse a cabo en las aulas despierta potencialidades, habilidades comunicativas, conocimientos, actitudes en los estudiantes que aprenden y los prepara para desenvolverse en la sociedad. En este sentido, el desarrollo de esta metodología apunta al logro de aprendizajes significativos, que servirán para fortalecer habilidades como el trabajo en equipo.

Para la implementación de un ABPr, según Minedu (2020), se distinguen 5 fases, las cuales se presentan a continuación:

La primera fase de **Preparación** se encuentra a cargo del docente, pues es quien debe analizar una situación o problemáticas del contexto que despierten el interés de aprender del estudiante y que repercuta en su vida. Al respecto, Galeana (2021) señala que el ABPr debe conectar con problemáticas situadas en la realidad, pues así el estudiante tendrá mayores posibilidades de escoger cómo dar solución a estos problemas y reconocer qué puede aplicar el aprendizaje obtenido en situaciones de su vida. Asimismo, Cobo y Valdivia (2017) mencionan que es importante tomar en cuenta el nivel escolar de los estudiantes y los conocimientos previos que poseen, ya que ellos deben partir de lo que ya conocen para que luego puedan construir nueva información. Por otro lado, en la fase de preparación se deben plantear las

competencias a desarrollar y el propósito en relación a la problemática identificada. Además, los instrumentos de evaluación que se utilizarán y los criterios considerando la retroalimentación respectiva durante la aplicación de todas las fases del proyecto.

En la segunda fase de **Formulación** se desarrollan preguntas que permitan la reflexión en los estudiantes, para poner en manifiesto el tema a investigar. En este caso, se proponen interacciones directas entre docente - estudiantes, pudiendo ser mediante preguntas socráticas o conceptuales, los cuales permitirán dar una profundización al tema a investigar, o realizar preguntas sobre los puntos de vista de los estudiantes respecto a sus ideas, confrontando sus argumentos (Minedu, 2020). A través de estas preguntas se puede motivar al estudiante a continuar investigando sobre la problemática planteada en un inicio.

Respecto a la tercera fase de **Planificación**, Vergara (2015) señala que para conocer, investigar o llevar a cabo algún proyecto, es necesario establecer antes una ruta que guiará la investigación y acción. Desde esta perspectiva, esta fase de planificación radica en el diseño de un plan de trabajo, que se plantea de forma conjunta con los estudiantes, considerando los tiempos, los recursos y materiales que se requerirán para ejecutar el proyecto. Por otra parte, en esta fase se deben acordar roles y responsabilidades, lo cual puede ser establecido por los propios estudiantes, ya que es fundamental que adopten una participación activa frente al proyecto (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015).

Cabe resaltar que, la planificación es el momento en el que se organizan las actividades a realizar con los estudiantes en el proyecto, para esto el docente debe

asumir el rol de mediador, formulando preguntas socráticas y reflexivas para recoger abiertamente las perspectivas de sus estudiantes y así consolidar la forma de trabajo.

La cuarta fase de **Investigación** consiste en la movilización de procesos que permitan gestionar información necesaria para desarrollar el proyecto de aprendizaje. En este sentido, Cobo y Valdivia (2017) indican que, en esta etapa, los estudiantes cumplen el papel de investigadores, puesto que deben indagar y recopilar información en fuentes primarias y secundarias sobre el tema elegido, a fin de reforzar sus conocimientos y tener mayor claridad al momento de aplicar su proyecto. Posterior a ello, los estudiantes pueden plantear cómo organizar la información, ya sea en un organizador o utilizando un cuaderno donde registren lo investigado, lo cual les permitirá realizar un análisis y síntesis sin perder de vista el propósito del proyecto (Ministerio de Educación, 2020), para luego presentar las conclusiones y aprendizajes obtenidos con la implementación del proyecto. Finalmente, en esta fase se da la socialización del proyecto realizado, en este caso, los estudiantes deciden la forma de compartir lo trabajado.

Por último, en la quinta fase de **Evaluación** se desarrolla de forma permanente durante todo el proyecto, pero también al final de este, ya que se evalúa el producto y el desempeño del estudiante, teniendo en cuenta la relación del producto con el problema planteado, así como el propósito del proyecto y los criterios establecidos. En relación a lo mencionado, Fundación Chile (2021) señala que la evaluación en el ABPr tiene por objetivo brindar el monitoreo y las orientaciones necesarias a los estudiantes para que alcancen exitosamente los aprendizajes esperados. Aunado a ello, es importante realizar la retroalimentación respectiva, dando información al estudiante sobre sus logros y aspectos a mejorar durante el proyecto.

1.1.3 El Aprendizaje Basado en Proyectos en la Educación

Como mencionan Espinola y Granillo (2021) en los últimos años del siglo XIX comenzaron a surgir una serie de nuevas ideas respecto a la educación, las cuales confrontaban la forma de enseñar y aprender de la época. Una educación memorística y lineal con carácter autoritario centrada en el maestro, ya no respondía a las exigencias de la sociedad cambiante, las nuevas investigaciones manifestaban el inicio de una Escuela Nueva, la cual según Narvaez (2006) apuesta por el reconocimiento de los derechos del infante, como un ser merecedor de una educación de calidad que le permita desarrollarse de forma integral y digna, así como también favorece el fortalecimiento de la libertad, la autonomía y la participación del estudiante en todo el proceso de su aprendizaje.

La ideología constructivista que defiende este tipo de escuela, y es respaldada por autores como Ausbel, Vygotsky, Bruner, Piaget y Dewey, surge a raíz de esta nueva mirada que se le otorga a la educación, ya que según estos autores este enfoque concibe la idea de que el estudiante es quien, a través de la interacción con el ambiente y la utilización de las disposiciones internas, construye su propio aprendizaje y establece una relación más significativa con su medio (Bravo, 2012). En paralelo la metodología del ABPr, se entrelaza, puesto que apoya la idea de que el estudiante es el principal protagonista en su aprendizaje.

En el campo educativo, existen muchos estudios y numerosos trabajos de investigación que describen la aplicación de esta metodología con resultados exitosos en diferentes países. En Perú, por ejemplo, existen múltiples investigaciones que concluyen que su implementación contribuye al logro de aprendizajes, desarrollo de

habilidades y capacidades en los estudiantes. (Pacora et al., 2021; Ccanchi, 2019; Hilario, 2021)

En correspondencia Vargas (2019), explica que existen una variedad de beneficios que se destacan en la aplicación de la metodología del ABPr, que impactan tanto en la vida académica y personal del individuo, y son los siguientes: prepara a los estudiantes para la vida laboral, promueve el interés y motivación para realizar las tareas, facilita la interacción entre estudiantes para construir conocimientos, desarrollar habilidades sociales y comunicativas y permite que el estudiante contribuya con la mejora de su escuela.

1.1.4 Aprendizaje Basado en Proyectos en el Currículo Nacional

El Aprendizaje Basado en Proyectos promueve la participación activa del alumnado, lo que favorece a que tengan un mayor empoderamiento y motivación al aprender, poniéndolos como protagonistas en la construcción de sus aprendizajes. Desde esta perspectiva, el Minedu (2013) sustenta que, al asumir proyectos de aprendizaje como estrategia pedagógica en la práctica docente, se exige que la enseñanza genere experiencias educativas, las cuales respondan a las necesidades formativas de los estudiantes y permita la apropiación de aprendizajes significativos y profundos, que traspasen las aulas y sean aplicados en situaciones de la vida cotidiana. Por tanto, es importante que se pueda plantear un problema real del interés del estudiante, que propicie la adquisición, desarrollo y movilización de sus capacidades, enfatizando en la del trabajo en equipo, además de los recursos y materiales que permitirán dar solución a tal problemática.

Ante lo mencionado, se ha considerado trabajar este proyecto desde las áreas de Matemática, Ciencia y Tecnología, Personal Social y Comunicación, puesto que los

procesos didácticos que abordan estas áreas promueven el trabajo colaborativo. En primer lugar, el área de Matemática, en su proceso didáctico de la Búsqueda de Estrategias fomenta que los estudiantes puedan realizar actividades en equipo, mediante la búsqueda de soluciones ante un problema matemático. Asimismo, estas actividades grupales se evidencian en las sesiones que el Minedu propone a modo de ejemplo.

Por otra parte, en el área de Ciencia y Tecnología, según el Ministerio de Educación (2016), en el Programa Curricular de Educación Primaria, se desarrolla el enfoque de indagación y alfabetización científica y tecnológica para que en el educando se propicie la capacidad de hacer ciencia y tecnología en su institución educativa. De tal manera que aprendan a utilizar diversos procedimientos que les incentive a explorar, razonar, analizar, imaginar e inventar y a trabajar en equipo. En este sentido, se involucra la observación, la curiosidad y el cuestionamiento, lo cual motiva a los estudiantes a explorar y compartir sus ideas con sus compañeros a través del trabajo en equipo. Por ello, es que se consideró pertinente tomar en cuenta esta área para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

En esta línea, otra de las áreas que se tomó pertinente para este estudio, es el área de Personal Social, puesto que se orienta en base a los enfoques de desarrollo personal y ciudadanía, los cuales permiten que el estudiante reconozca su identidad como parte de una sociedad y la de los demás, pero también adopte una actitud crítica, participativa y democrática en la comunidad, dialogando con sus pares, manejando conflictos e involucrándose la deliberación de asuntos públicos. Ante lo mencionado, es que el desarrollo del trabajo en equipo se encuentra enmarcado en estos enfoques, puesto que esta habilidad a través de sus tres dimensiones también desarrolla la comunicación asertiva, la aceptación de las diferentes posturas, la empatía y también la

autorregulación de emociones para manejar conflictos adecuadamente, todo ello a fin de promover una buena convivencia en su entorno.

Finalmente, se consideró imprescindible aplicar esta investigación en el área de Comunicación, ya que el trabajo en equipo implica llevar un diálogo constante con los integrantes del equipo para realizar los proyectos, brindar ideas de forma adecuada y puntos de vista respecto a las actividades que se estén llevando a cabo, y con ello se desenvuelven sus habilidades comunicativas.

1.2 Trabajo en equipo

Según Asiu (2017) el trabajo en equipo involucra a un grupo de personas y requiere de una organización por parte de todos los integrantes para alcanzar y cumplir un objetivo común. Asimismo, implica una interdependencia mutua, en la que se fomenta la comunicación e interacción de manera continua. El trabajo en equipo a diferencia del trabajo en grupo, cada integrante tiene la convicción de aportar a un todo desde su propia perspectiva, experiencia y conocimientos, es decir, participa activamente en las decisiones que se toman; en cambio, en el trabajo en grupo los estudiantes suelen dividirse las tareas y trabajar sin tener una meta en común (Tanta, 2018).

1.2.1 Concepciones del trabajo en equipo

Tapullima (2018) manifiesta que el trabajo en equipo es una estrategia que engloba un conjunto de procedimientos que permiten a los grupos previamente organizados trabajar en el desarrollo de algunas asignaciones acudiendo a las fuentes de información en forma libre para después presentar sus conclusiones; también, señala que este tipo de trabajo posee diversas características, dentro de las cuales se

sustituye el trabajo individual por el colectivo. De la misma manera, el profesor solo interviene como guía orientador y no centro de la materia. El rol del docente tiene como propósito, obtener mayor rendimiento en el trabajo intelectual, estimular la formación de hábitos, habilidades y actitudes de estudios, de trabajo y de conducta en general, estimular el desarrollo social, tanto en lo individual como en el grupo; así como, aprovechar en gran óptimo las potencialidades de cada estudiante y del equipo, teniendo en cuenta las características del entorno.

Por otro lado, Matos et al. (2018) nos sugieren que el trabajo en equipo requiere de una labor mancomunada y responsable en el logro de metas establecidas; por tanto, se espera la articulación del rol de cada individuo con aquellas acciones a desarrollar, dicha relación debe reflejar la responsabilidad asumida de cada integrante, en cada función asignada. De igual manera, Matos et al. (2018) destacan como principal característica del trabajo en equipo a la comunicación fluida, puesto que esta permite una relación de confianza y de apoyo mutuo entre los participantes, uniendo competencias y habilidades con respecto al objetivo en común; generando así una interdependencia responsable.

1.2.2 El trabajo en equipo en Educación Primaria

En el campo educativo, este tipo de trabajo promueve diversas habilidades en los estudiantes, como la toma de decisiones, resolución de problemas y la comunicación asertiva, asimismo, se le brinda la posibilidad a los alumnos para que participen de manera más activa en la construcción de nuevos aprendizajes.

El Minedu (2016) señala que el trabajo en equipo es una competencia transversal, la cual es importante aplicar en las aulas para desarrollar otras

competencias. Es así que, la aplicación de este tipo de trabajo en las aulas promueve habilidades en los estudiantes como la toma de decisiones, la comunicación asertiva, la tolerancia y la aceptación, a través de la interacción social, aprendiendo mutuamente, lo cual no solo sirve para el desenvolvimiento en la escuela sino también para la vida misma. Es por ello que, su introducción dentro de las diversas áreas curriculares permite una mayor implicación de manera transversal en el desarrollo de las dimensiones de trabajo en equipo de los estudiantes tal como se desarrolló en la presente investigación a través del área curricular de Matemática, de Ciencia y Tecnología, de Personal Social y de Comunicación.

1.2.3 Dimensiones del trabajo en equipo

En el presente trabajo se ha considerado la propuesta dada por Bonavia et al. (2015) quienes proponen 3 dimensiones para el trabajo en equipo, las cuales son: habilidades comunicativas, aceptación y expresión emocional.

Bonavia et al. (2015) nos dicen que las **Habilidades comunicativas** son aquellas que permiten una comunicación eficaz y eficiente, a su vez, favorecen la buena interacción entre el equipo y con el ambiente de trabajo para conseguir buenos resultados. En esta misma línea, Moya (2016) comenta que esta es una capacidad del ser humano por ser escuchado, además de ello esta dispone de una actitud para comunicar y ser oído por el otro, además de ello, esta es una competencia y al desarrollarla se desarrolla en conjunto con la creatividad, pues de esta manera frente a situaciones problemáticas el individuo tiene la capacidad de darle solución y tener el control de la misma.

En este sentido, Barajas et al. (2015) comparten la opinión de Moya (2016) pues el ser humano es un animal racional y social que desea expresarse, es así que,

relacionarse en diferentes situaciones supone una serie de dificultades en la cual la persona comprende y expresa su opinión, pero a su vez respeta el juicio de los demás, todo ello porque buscan dar solución a alguna problemática y lograr meter.

Respecto a la dimensión de **Aceptación**, Bonavia et al. (2015) sostiene que está conlleva una predisposición para respetar las ideas y emociones de otras personas, demostrando actitudes como ayudar a los demás a expresarse, la empatía, fomentar ideas y brindar aportaciones al equipo. Añadido a ello, Toro (2015) señala que es realizar la acción de observar y escuchar haciendo uso de los sentidos, sin emitir juicios pues, el integrante debe mostrar apertura a toda idea creativa que se desarrolle. Además de ello, comprende la emoción de los demás al hacer uso de su percepción y finalmente emitir una opinión en respuesta al objetivo que persiguen como grupo.

En relación a la **Expresión emocional**, en palabras de Bonavia et al. (2015), alude a la expresión de las propias emociones, pero en sentido negativo, es decir que, al manifestar las emociones inadecuada o excesivamente, se pueden ocasionar dificultades en el funcionamiento del equipo. Cabe mencionar que, no se busca aseverar que las emociones son un obstáculo, al contrario, saber expresar las emociones y controlarlas son habilidades importantes que repercuten en el clima del equipo, y por ende, en su desempeño y resultados. Sin embargo, Torre (s.f.) nos dice que la expresión de las emociones es un estado que le da inicio a realizar acciones sin haberse planificado, pero ello no quiere decir que no juegue un papel importante en el desarrollo en todos los aspectos hablando de ello como a nivel personal, profesional. Debido a que, la emoción mueve impulsos, comportamiento y aprendizajes, pero esta se complementa con otras dimensiones tales como, la cognitiva, la relacional y la perceptiva que son relevantes para el presente trabajo de investigación.

En esta misma línea, Chóliz (2005) nos dice en sus términos que la expresión de las emociones permite al ser humano interrelacionarse, porque al expresarse se puede predecir comportamientos y ser controlados, siendo de ese modo u otro este conlleva a que todos ser humano a estar sujeto a comportarse de forma adecuadas como lo ve en su entorno.

1.2.4 Beneficios del trabajo en equipo para el aprendizaje

El trabajo en equipo según Universidad Peruana de los Andes (2021) permite a los integrantes poner en práctica sus mejores habilidades como la comunicación, destrezas y capacidades en busca de un objetivo común, de esta forma colaborar de forma comprometida brindando resultados más efectivos. También, afronta la problemática empleando la escucha a sus compañeros o escucha activa, negociando soluciones, reconociendo que necesita ayuda y brindando la misma. Es así que, implica a cada integrante, aumenta el deber de cumplir su rol destinado, empoderamiento y autoconocimiento de habilidades individuales que aporten significativamente al equipo para resolver la situación conflictiva y permite relacionar se interpersonalmente.

Por consiguiente, la Organización de Estados Iberoamericanos (2018) refiere que el trabajo en equipo favorece la concientización de la persona sobre su propio aprendizaje y al compromiso que tiene para con su equipo. También, permite que el integrante de a conocer su opinión y esta a su vez, le de otra mirada de resolución a la problemática o situación presentada frente a su equipo de trabajo. Dentro del grupo, la negociación, la comunicación, la toma de decisiones son habilidades que se desarrollan en el proceso a causa de las actividades retadoras. Por lo cual, como equipo favorece al desenvolvimiento de cada integrante, así como el rol de liderazgo que posee cada miembro.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

En el segundo capítulo denominado Marco metodológico se presenta el método de investigación usado en la presente investigación, alcanzando detalles sobre: el contexto, el plan de acción, así como los instrumentos que permitieron recoger información.

2.1. Método de la Investigación- Acción

La presente investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo, ya que según Haradhan (2018), este tipo de enfoque busca interpretar y describir fenómenos desde una perspectiva de la persona observada, y permite recopilar la información mediante testimonios, observaciones, anotaciones y documentos.

En correspondencia a lo señalado, el diseño que se eligió para este enfoque de investigación es el de Investigación - Acción (I-A), precisamente porque de acuerdo a Bancayan y Vega (2020) es un tipo de estudio que se encuentra relacionado a mejorar o modificar una realidad social, es decir que además de dar a conocer un problema busca contribuir con su solución, claro está, teniendo en cuenta la participación activa de los sujetos investigados durante todo el proceso investigativo.

Es así que, como tal, se desprende la idea de que la I-A sigue un proceso, el cual según (Kemmis, 1983, como citó en Campayo y Cabedo, 2018) está sujeto a 4 fases: Planificación, Acción, Observación y Reflexión Figura 1 (Anexo 2), la cuales fueron implementadas de forma secuencial y cíclica en la presente investigación. En la primera etapa se identifica el problema, se realiza un diagnóstico de la situación a solucionar y se elabora un plan de acción para solucionar el problema. En la segunda fase, se ejecuta el plan de acción realizado previamente. En la tercera fase, se recogen

y analizan los datos de la aplicación de la I-A y en la última fase se elabora un informe y de ser posible se replantea el problema (Rodríguez et al.,2011)

La Investigación - Acción que se utilizó es la de tipo práctica, ya que se tiene como intención mejorar los aprendizajes en los estudiantes, y a su vez fortalecer la práctica educativa, a través de la implementación de un plan de acción, permitiéndonos como docentes autoevaluarnos y asociar la práctica con la teoría (Restrepo, 2003).

2.2 Contexto de la Investigación-Acción

Este estudio se desarrolló en Monterrico IE Aplicación, institución anexa a la Escuela de Educación Superior Pedagógica Monterrico. La población de la presente investigación estuvo conformada por 25 estudiantes de cuarto grado, de los cuales 14 son niñas y 11 son niños entre las edades de 9 y 10 años, que viven en el sector de Lima Metropolitana.

Tras el recojo de información a través de la observación de actividades cotidianas realizadas en el salón de clases, durante la interacción en los recreos, en los juegos lúdicos, en la preparación del festival de “Día de la familia”, etc; se evidenció la necesidad de mejorar el trabajo en equipo ya que debido a la virtualidad no se lograron desarrollar las dimensiones como habilidades comunicativas, expresión emocional y aceptación, consideradas en la aplicación Guía de observación de trabajo en equipo.

Los estudiantes de cuarto grado, se encuentran en una etapa de desarrollo de suma importancia para lograr desenvolverse socialmente de manera adecuada y, de acuerdo a la edad en la que se encuentran, desarrollan la capacidad de entender que existen diferentes puntos de vista y comprender los sentimientos y emociones de otras personas; además, de compartir con otros niños y tener interés por involucrarse en diferentes actividades, así como proponer ideas (Edwards, 2015).

2.3 Plan de Acción

De acuerdo con Yirda (2021), el Plan de Acción representa una serie de tareas a realizar teniendo en cuenta un tiempo específico, los recursos con los que se cuenta, la designación de actividades a los responsables. Todo ello, con el fin del cumplimiento de un objetivo determinado.

Por ello, elaboramos un Plan de Acción en el cual se organizaron las actividades que orientaron nuestra investigación tal como se muestra en la Tabla 1, teniendo en cuenta las fases del modelo pedagógico, las hipótesis de acción, las actividades, los recursos, los tesistas responsables y el cronograma destinado a cada actividad.

La realización del Plan de Acción permitió organizar el trabajo realizado por las tesistas y el cumplimiento de actividades previstas.

2.4 Técnicas e instrumentos para organizar y analizar la información

En el presente estudio, se utilizaron técnicas e instrumentos que permitieron la recolección y análisis de datos necesarios para evaluar la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado.

La técnica utilizada en esta investigación fue la técnica de observación para lo cual se utilizaron instrumentos tales como: registro anecdótico, diario de campo y guía de observación de trabajo en equipo. Tal como menciona Fabbri (2020) la observación consiste en la recolección de información a través del uso de los sentidos, los cuales permitirán observar acontecimientos y realidades sociales presentes. En este sentido, esta técnica involucra la interacción social entre el investigador y el objeto de estudio, por ello es importante que se emplee una dirección intencionada para evitar ciertos sesgos en la subjetividad.

Los instrumentos, según Gutiérrez (2019), son el medio por el cual se registra la información obtenida en el proceso de investigación. Es en este sentido, se consideró

pertinente el uso de tres instrumentos: Guía de observación, registro anecdótico y diario de campo.

La **Guía de Observación** de trabajo en equipo aplicada durante toda esta investigación, fue adaptada y tomada de Tanta (2018), quien reajustó previamente este instrumento realizado por Bonavia et al. (2015) añadiendo las dimensiones de trabajo en equipo desarrolladas en esta investigación.

- a. **Objetivo.** El principal objetivo del instrumento es recoger información sobre las dimensiones de trabajo que presentan los estudiantes de cierto grado de Educación Primaria en el centro educativo de Monterrico I.E Aplicación.
- b. **Descripción.** El instrumento consta de 25 ítems, los cuales se dividen en tres partes que responden a las dimensiones del trabajo en equipo: Habilidades comunicativas, aceptación y expresión emocional. De este modo, se buscó observar si el estudiante realiza acciones en relación a las dimensiones del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria en centro educativo de Monterrico I.E Aplicación.
- c. **Administración.** La guía de observación de trabajo en equipo se aplicó de forma individual y presencial a la población conformada por 25 estudiantes durante la etapa de diagnóstico, durante la realización de diversas actividades en relación al ABPr para mejorar el trabajo en equipo y después de la aplicación del modelo pedagógico.
- d. **Estructura.** El instrumento utilizado, guía de observación de trabajo en equipo, está compuesto por 25 ítems, de los cuales 8 responden a la dimensión de “Habilidades comunicativas”, 9 a la dimensión de “Aceptación” y 8 a la de “Expresión emocional”. Cada ítem tiene una

escala de valoración de nunca, pocas veces, a veces, muchas veces y siempre.

- e. Calificación. El instrumento “Guía de observación de trabajo en equipo” fue distribuido según una escala de valoración relacionada al desenvolvimiento de cada educando, teniendo en cuenta lo siguiente: Nunca, cuando el estudiante no muestra actitudes con respecto al ítem correspondiente; Pocas veces, cuando el estudiante evidencia rara vez acciones frente al ítem; A veces, cuando el estudiante en ciertas ocasiones demuestran comportamientos según el ítem; Muchas veces, cuando en el estudiante en diversas ocasiones se observa lo mencionado en el ítem y Siempre, cuando en el estudiante se evidencia actitudes arraigadas frente al ítem.

El **Registro Anecdótico** de acuerdo a MINEDU (2020) es un instrumento en el cual se describen comportamientos, hechos, sucesos o situaciones importantes del estudiante dentro de situaciones cotidianas que permite recoger descripciones concretas sobre los logros de aprendizaje o las necesidades del educando, teniendo en cuenta la objetividad al realizar las descripciones.

- a. Objetivo. El fundamental objetivo del registro anecdótico es recolectar información de las descripciones concretas realizadas acerca del desenvolvimiento de cada estudiante del cuarto grado de Educación Primaria del centro educativo de Monterrico I.E Aplicación.
- b. Descripción. El instrumento utilizado, registro anecdótico, busca describir hechos, sucesos, actitudes y comportamientos que permitan analizar el desarrollo de las dimensiones de trabajo en equipo de los estudiantes en diversas situaciones del contexto educativo.

- c. Administración. El registro anecdótico se aplicó de manera personal a la población constituida por 25 estudiantes en los meses de julio, agosto y septiembre durante las clases de Matemática, Ciencia y Tecnología, Comunicación y Personal Social, las cuales se desarrollaron 100% presencial y permitieron a los investigadores observar y registrar situaciones concretas de los educandos durante las clases.
- d. Estructura. El anecdótico se organiza en tres partes: datos del estudiante, descripción del hecho o suceso y análisis del hecho.

El **Diario de Campo** optimiza la relación entre la teoría y la práctica ya que permite profundizar en el quehacer pedagógico de una manera autorreflexiva e introspectiva (Martínez, 2019).

- a. Objetivo. El objetivo fundamental del instrumento es recolectar información en relación a la evaluación de cada clase desde una perspectiva docente, tomando en cuenta el trabajo en equipo realizado por los educandos.
- b. Descripción. El instrumento utilizado, diario de campo, permitió analizar y reflexionar la práctica pedagógica del docente y así reconocer las habilidades y limitaciones del estudiante y del docente.
- c. Administración. El diario de campo se aplicó de manera grupal a los estudiantes durante los meses de julio, agosto y septiembre. Lo registrado en los diarios de campo es objetivo en relación al entorno físico de trabajo en equipo en el que se desenvuelven los estudiantes frente a lo propuesto en el modelo pedagógico.
- d. Estructura. El instrumento “Diario de campo” se organiza en tres partes: descripción de la actividad, reflexión y transformación.

Validez del instrumento

Según Hernández (2014) la validez de un instrumento tiene como objetivo que este mida a la variable en cuestión y esta debe ser alcanzada por cada parte del instrumento a fin de medir aquello que se busca solucionar sin desviarse del objetivo.

Es por esto que, buscando la validación del instrumento denominado “Guía de observación para el trabajo en equipo” se sometió al proceso de “Juicio de Expertos”, para lo cual se pidió la participación de siete expertos quienes proporcionaron sugerencias respecto a cada ítem planteado. A partir de las respuestas dadas por los jueces, se calculó el Índice de acuerdo obteniendo todos nuestros ítems aprobados, tal como se muestra en la Tabla 2.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el presente apartado se sitúa la interpretación de los resultados obtenidos con relación al objetivo general y objetivos específicos de la presente investigación.

3.1 Diagnóstico

Debido a dos años de enseñanza virtual a causa de la pandemia del Covid-19, la ejecución de equipos de trabajo fue compleja y difícil, puesto que una gran parte de docentes desconocía el uso de programas virtuales colaborativos. Asimismo, debido a los problemas de conectividad y a la poca afluencia de las cámaras encendidas, las reuniones virtuales que se realizaban reflejaban una interacción mínima entre los grupos de trabajo.

En este marco, comenzamos el diagnóstico la segunda semana del mes de abril, con el fin de conocer cómo se encontraban las habilidades de trabajo en equipo en los

estudiantes del aula de 4to grado de primaria de la I.E Aplicación, registrando las observaciones de los estudiantes en el diario de campo y el registro anecdótico.

Asimismo, los días 20 y 22 de junio, se observó a los estudiantes utilizando la Guía de observación de trabajo en equipo. En esas fechas las observaciones fueron realizadas por todas las investigadoras cubriendo los diferentes espacios y momentos donde los estudiantes interactuaban, como: patio de juegos, aula, sala de cómputo y cancha deportiva.

Con todas estas observaciones, se elaboró un Árbol de problemas a fin de identificar las causas y consecuencias de la problemática a abordar Figura 2.

3.2 Desarrollo del Plan de Acción

Después del diagnóstico realizado a partir de la guía de observación aplicada, se consideró elaborar un plan de acción en el que se puedan detallar las acciones a ejecutar en los proyectos de ABPr, los cuales fueron 15 en su totalidad repartidos en las áreas de Matemática (3), Ciencia y Tecnología (2), Comunicación (5) y Personal Social (5), destinados a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de 4to grado, en correspondencia con los objetivos e hipótesis de esta investigación. Asimismo, el presente Plan de Acción presenta el tiempo de duración de cada proyecto realizado entre los meses de julio y septiembre que abarcaron tres semanas en el segundo bimestre y tres semanas en el cuarto bimestre, siendo un total de 6 semanas; además, se presentan las actividades de intervención del grupo investigador así como de los estudiantes participantes del estudio.

Cabe mencionar que en cada proyecto se trabajó y desarrolló una dimensión del trabajo en equipo en particular, ya sea “habilidades comunicativas”, “aceptación” o “expresión emocional”, para centrar todas las actividades en relación a esta dimensión

a fin de lograr el recojo de información con mayor profundidad y de forma más concreta. Añadido a ello, los proyectos se ejecutaron tomando en cuenta las fases del ABPr las cuales guardan relación con los objetivos y las hipótesis planteadas. En tal sentido, a continuación se mostrarán las acciones en base a las fases del ABPr, para la mejora del trabajo en equipo.

En la **fase de Preparación**, las docentes investigadoras determinaron horarios prudentes a través de la plataforma Meet para la organización tanto del trabajo con los estudiantes, como el rol que cada investigadora realizaría, llegando a acuerdos en equipo como, por ejemplo, establecer el día y tiempo semanal para las reuniones, los materiales necesarios para la planificación, el monto de mora por tardanza o inasistencia a las reuniones, buscar información de diversas fuentes, dialogar sobre las recomendaciones brindadas por la asesora a cargo, etc. Dichos acuerdos permitieron obtener la responsabilidad y el compromiso necesario por parte de las docentes investigadoras en este proceso riguroso. Asimismo; la docente a cargo de la aplicación del ABPr y las docentes que apoyaron en la aplicación analizaron las situaciones o problemáticas del contexto, con el fin de despertar el interés y curiosidad de los estudiantes, tomando en cuenta las características, las motivaciones y los conocimientos previos que presentaron los estudiantes y, aunado a ello, el diagnóstico realizado en un primer momento. Por ejemplo, en los diarios de campo se registró la siguiente situación: “En el desarrollo de la sesión, leyeron una noticia sobre el tema que permitió la generación de un diálogo entre los estudiantes”, entendiéndose que la previa preparación de una sesión permitió que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas, la misma competencia que forma parte del trabajo en equipo.

En la **fase de Formulación**, la docente comenzó a plantear preguntas sobre los diferentes temas que se abordaron en cada proyecto, las cuales permitieron dar un mayor acercamiento a la evidencia y propósito de los mismos. Al respecto, la docente formuló preguntas, por ejemplo, en la sesión de Personal Social dentro del tema de “Triángulos de vida” se mencionó: “Frente a esta situación ¿Qué acciones puedes realizar para prevenir desastres?” “Si no pudiéramos salir del aula ¿Dónde podríamos ubicarnos haciendo uso del triángulo de vida?”, lo cual daba inicio al análisis de la problemática presentada al principio de la sesión y generaban el pase al planteamiento de soluciones para resolver de manera colaborativa dichas situaciones. Otra de las preguntas de un proyecto distinto fue: “¿Cómo podríamos promover la reducción del consumo excesivo de productos, utilizando verbos?” resaltando entre las respuestas “Podríamos crear canciones para incentivar en las personas que dejen de consumir de manera excesiva.”, lo cual se acercó a los propósitos establecidos en la preparación de nuestra investigación.

Aunado a ello, en la fase de Formulación, la docente incentivó momentos de diálogo entre los estudiantes de cada equipo, generando que los alumnos pudieran comunicarse para expresar sus ideas al respecto y así pudieran llegar a reflexiones en su gran mayoría acertadas.

Dentro de la fase de **planificación** se organizaron todas las actividades a desarrollarse para responder al problema planteado, aquí los estudiantes proponían que secuencia iban a seguir para realizar el proyecto, para ello se necesitó la intervención de la maestra, quién realizó preguntas tales como: ¿Cuál es el problema?, ¿cómo podremos comprobarlo?, ¿qué fuentes de información usaremos? o ¿qué vamos a elaborar para solucionarlo?, las cuales eran presentadas en un cuadro de planificación, el mismo que sirvió de facilitador para anotar los pasos a seguir y los

recursos a utilizar en toda la ejecución del proyecto, como por ejemplo: libros, geoplanos, computadores, lecturas, hojas bond, papelógrafos, vasos descartables, cuerdas, etc.. Del mismo modo, durante este momento de forma interna los grupos decidieron qué responsabilidades iban asumir con el trabajo, esto se hizo mediante sorteos en los primeros proyectos y en los restantes un líder de grupo delegaba las funciones.

Siguiendo con la fase de **investigación**, se hizo uso de recursos a fin que los estudiantes indaguen, pero también se les brindó una técnica como es el caso en la sesión de Ciencia en el cuál el campo temático eran "Las mezclas". Está era aplicada, pero también se investigaban nuevas técnicas, la información obtenida era recopilada en sus cuadernos para luego ser puesta a prueba. En este sentido, como fuentes investigativas se usaban libros, blogs, fichas informativas, infografías ejemplificativas. Añadido a ello, se dio una sesión de matemáticas en la cuál los estudiantes de forma autónoma indagaron sobre los polígonos y luego se reunieron en grupo para compartir sus hallazgos. En esta misma línea, en otra fecha en la sesión del área de Personal Social con el fin de prevenir desastres naturales los estudiantes propusieron soluciones en grupos, ello desde su experiencia. Es así que, luego de investigar y obtener sus resultados, pasaron a presentar sus hallazgos, ya sea por medio de cuadros, organizadores gráficos, también hicieron uso de la estrategia del debate en la cual al finalizar presentaron las conclusiones.

Por último, tenemos a la **fase de evaluación**, en la cual se evaluaron las habilidades del trabajo en equipo desplegadas por cada uno de los estudiantes, las cuales estuvieron comprendidas en tres dimensiones: habilidades comunicativas, aceptación y expresión emocional, cada una de ellas evaluadas bajo una guía de observación con 24 ítems correspondientes a las tres dimensiones.

Uno de los proyectos que se resalta en esta fase es la denominada “Conocemos triángulos que nos pueden salvar la vida”, el cual consistió que, por equipos, de 5 integrantes, representaran de manera gráfica el triángulo de la vida teniendo en cuenta los tipos de triángulos. En este proyecto, los estudiantes pusieron en práctica sus habilidades de trabajo en equipo que vinieron trabajando durante las clases y todo lo aprendido anteriormente ya que se organizaron de manera más práctica al delegarse funciones, al comunicarse de manera más asertiva y al dar soluciones eficaces ante una dificultad. Todo ello, permitió que el trabajo de cada equipo sea más significativo y más elaborado tanto para los estudiantes como para la docente ya que se logró que el producto sea evaluado de manera satisfactoria en clase y que el educando se enriquezca no solo de conocimiento sino también de la potenciación de sus habilidades blandas en el trabajo entre pares.

Con estas observaciones registradas en los tres instrumentos, se elaboró un cuadro para organizarlas y realizar la triangulación de la información, de la cual se obtuvo lo siguiente:

En relación a las **habilidades comunicativas**, se identificó que una parte de la muestra poseía actitudes poco oportunas y asertivas al momento de emitir una idea, por ejemplo, en una de las visitas E3 manifestó lo siguiente: "tú cállate que no sabes". Asimismo, se observó que gran parte de los estudiantes no expresa sus ideas con seguridad y de forma convincente y no brinda su opinión abiertamente, lo cual constituye un problema de acuerdo a Barajas et al. (2015), ya que para que las personas puedan integrarse oportunamente con su comunidad y resolver situaciones retadoras, el saber comunicarse juega un papel importante.

Con la aplicación del ABPr la mayoría de estudiantes ha demostrado un progreso en sus **habilidades comunicativas** tanto en situaciones de trabajo equipo,

como en situaciones cotidianas de la escuela. Los participantes interactuaron con sus compañeros proponiendo soluciones e ideas en respuesta a las problemáticas planteadas de forma rápida y espontánea, aportando sugerencias oportunamente, expresando ideas de manera clara y concisa, y brindando su opinión abiertamente.

Esto se ejemplifica en la siguiente situación: En una de las clases los equipos conformados por 5 estudiantes, querían iniciar con la elaboración de sus canciones, pero nadie hablaba al respecto y había un poco de silencio porque estaban pensando en sus propuestas, hasta que E25 verbaliza lo siguiente “muy bien chicos, yo pienso que podemos hacer un rap, porque tiene buen ritmo”, a lo que inmediatamente después E8 dijo “Me gusta la idea, por ejemplo, nuestro rap podría empezar así...” y otros compañeros también afirmaban. En este caso los estudiantes fueron rápidos al expresar su idea y lo hicieron de forma espontánea, no tuvieron temor y lograron unir sus ideas para consolidar el trabajo.

Por lo mencionado, se desprende que el ABPr, impacta positivamente en la dimensión de habilidades comunicativas y en por ende en el trabajo en equipo.

En cuanto a la dimensión de **aceptación** se identificó que la gran mayoría de estudiantes contempla 1 de las 9 actitudes consideradas en esta dimensión, la cual es: la demostración de amabilidad con los demás miembros del equipo. No obstante, se evidenció también, que, durante la verbalización de opiniones, no todas las intervenciones eran escuchadas de forma activa por parte de los demás miembros del equipo, y en momentos donde eran notables las dificultades no había mucha comprensión por parte del equipo, ya que se desesperaban más en terminar el trabajo que comprender al compañero. Ante ello, Bonavia et al. (2015) señalan que lo mencionado no permite el buen funcionamiento de un equipo de trabajo, ya que la

efectividad de las tareas y las relaciones entre los miembros depende de que tanto se muestre el respeto y la tolerancia a las ideas y sentimientos de los demás.

En relación a la dimensión de **aceptación**, se observó que luego de las diferentes sesiones aplicadas los estudiantes empezaron a manifestar amabilidad entre ellos. Tal es así, en el caso de la clase de Matemática con el estudiante E22, quien al observar que sus compañeros de equipo tienen dificultades al desarrollar la actividad de matemáticas, ofrece su apoyo voluntariamente. Enunciando “Ahora que lo han intentado y bueno a mí me salió, pero no les daré mis respuestas los ayudaré”. Los compañeros de equipo escuchan atentamente, pero E13 luego de un minuto de explicación expresa “amigo, pero no te entiendo, repítelo por favor” luego de ello E22 responde “claro, acércate más y en la parte que no entiendas me avisas”. Es así que, dos estudiantes de un equipo evidencian ser amables y el equipo en general demuestra una escucha activa ante la explicación.

Asimismo, la acción de animar a sus compañeros de equipo a expresar sus ideas forma parte de la dimensión de aceptación. Tal es la situación de una actividad dentro del área de Comunicación, en la cual el estudiante E20 con entusiasmo manifiesta “vamos compañeros, todos participemos”, animando a sus compañeros a expresar sus ideas y recibiendo de forma activa cada aporte en beneficio del equipo.

Finalmente, en la dimensión de **expresión emocional**: se encontró que los estudiantes presentaban actitudes negativas cuando perdían o no llegaban a terminar el trabajo y buscaban imponer sus ideas al equipo. Para ello se destaca la actuación de E8 quién durante la realización de un juego en grupos expresó su enojo diciendo “ya ves, perdimos por tu culpa”. Según lo manifiesta Torre (s.f) las emociones reflejan nuestro accionar ante determinadas situaciones, por ello su adecuada autorregulación

es pieza fundamental en el desarrollo humano y profesional, es así que lo mencionado evidencia un problema respecto a esta dimensión.

En la dimensión de ***expresión emocional***, se ha observado que las respuestas de los estudiantes ante situaciones que generan un reto dentro del trabajo en equipo, tienen un sentido crítico, pensando en el otro, como E12, quien afirma entusiasta que se encuentra en el mejor equipo del salón y los cataloga como “los más originales”; sin embargo, en E8 dichas afirmaciones son incómodas ya que menciona que cada grupo es distinto, pero no por eso es mejor o peor.

Por otro lado, se resalta la capacidad de autorregulación frente a situaciones que representan una dificultad en el trabajo en equipo, de manera resolutiva buscan una alternativa de solución buscando el bien común de sus compañeros. Tal es el caso de E16, quien mostró serenidad y tranquilidad ante una situación de conflicto en el equipo y así generó un buen clima de trabajo mencionando lo siguiente: “Recuerden lo frase que la miss nos enseñó, si alguien más pudo yo también puedo y si nadie lo hizo, yo seré el primero. Si otro grupo lo pudo hacer nosotros también lo haremos”. También, se puede resaltar la acción de E6 y E13, quienes al observar que su compañero estaba llorando ya que recibió el comentario de su dibujo de “es extraño”, lo apoyaron emocionalmente dando ánimos y gestos de felicitación; dichos estudiantes, en un principio, mostraban timidez y no se relacionaban con sus demás compañeros, pero con el pasar del tiempo han desarrollado habilidades blandas importantes para su edad.

Como docentes nos exigió desarrollar una observación más detallada y poner en práctica nuestra escucha activa para reconocer las situaciones que se nos presentaron.

Con la recogida de datos y el análisis respectivo, se inició el proceso de triangulación véase en la Tabla 3, en el cual se interpretaron cada una de estas

observaciones recogidas en los diarios de campo, registro anecdótico y guía de observación.

3.3 Logros y dificultades encontradas

Los logros obtenidos fueron:

Al desarrollarse un estudio de Investigación - Acción orientada al trabajo en equipo, resulta fundamental la clarificación de aquellos aspectos que dejaron una enseñanza provechosa para nuestra práctica pedagógica:

La preparación de las sesiones de ABPr, considerando el contexto educativo y las necesidades de los estudiantes de acuerdo al nivel escolar, permite que los estudiantes desarrollen el trabajo en equipo.

La formulación de preguntas abiertas y reflexivas fomenta la interacción con los estudiantes y da apertura a nuevos cuestionamientos por parte de los mismos, lo cual produce que ellos tengan un mayor interés por el tema a trabajar, y se involucren más con su equipo, desarrollando el trabajo en equipo.

La planificación de las acciones a realizar por parte de los mismos estudiantes para alcanzar la meta en común, promueve el respeto por las ideas diferentes, la apertura y el apoyo mutuo, logrando así desarrollar el trabajo en equipo.

La investigación que realizan los estudiantes haciendo uso de diferentes fuentes de información, así como la sistematización de las mismas y la presentación de sus

productos, permite desarrollar sus habilidades comunicativas al expresarlo dentro del equipo y el aula.

La evaluación formativa constante, que no solo se encuentre centrada en los productos al final de cada proyecto, sino que abarque todo el proceso para concretar la realización de estos, permite analizar el desempeño que van teniendo los estudiantes y realizar actividades acordes a sus necesidades, para el desarrollo del trabajo en equipo.

Los estudiantes de cuarto grado de Monterrico I.E Aplicación trabajan en equipo mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos.

La dificultad obtenida fue:

La aplicación de la metodología ABPr demanda más tiempo que una sesión tradicional de clase, lo cual interfiere con otras áreas y actividades planteadas, generando tensión entre los estudiantes y la docente a cargo.

LECCIONES APRENDIDAS

La planeación de las sesiones y actividades, teniendo en consideración la información recogida a partir de la observación minuciosa tanto en el aula, como en otros espacios donde los estudiantes se desenvuelven (patio, cancha de fútbol), permite responder a las necesidades de los estudiantes mejorando el trabajo en equipo.

La formulación de preguntas por parte de la docente, antes de que los estudiantes planifiquen y se organicen para el desarrollo de su producto, promueve la participación activa del alumnado y la movilización de sus saberes previos para brindar soluciones ante el problema.

La guía constante y el acompañamiento del docente hacia cada equipo de estudiantes en cuanto a la planificación y ejecución de sus productos finales, posibilita un trabajo más ordenado y un mejor desempeño por parte de los participantes. No obstante, es recomendable cambiar los equipos luego de determinado tiempo.

La investigación de información por parte de los estudiantes para la elaboración de cada producto, propicia en cada participante el desarrollo de las habilidades comunicativas, al dialogar ideas dentro de su equipo, plantear soluciones y expresar sus inquietudes.

La evaluación que se realiza en el proceso y el producto final de cada proyecto, permite el análisis y la reflexión continua respecto a los avances de los estudiantes, y a partir de ello, se pueden adaptar actividades en función de las necesidades e intereses de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Andrés, O. (2018). *Aprendizaje Basado en Proyectos como metodología de enseñanza de las Ciencias Naturales en Educación Primaria*. [Tesis de Bachiller, Universidad de Valladolid].
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/34255/TFG-O-1433.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Asiu, M. (2017). *Aplicación del método de trabajo en equipo para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de la Institución Educativa Secundaria “San Pablo” Pacora - Lambayeque, 2017*. [Tesis de Maestría].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31729/asiu_cm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barajas, N., Lopez, J., Marquez, L. y Rodriguez. (2015). *Investigación documental sobre las habilidades y competencias comunicativas en educación*. [Tesis de maestría en la Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia].
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3043/Barajasnelly2015.pdf?sequence=1>

- Bancayán, C. y Vega, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo.
<https://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/2999>
- Benito, P., Glant, M. y Romano, M. (2018). Aprendizaje basado en Proyectos: Una experiencia en Educación Superior a distancia
<https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/EveTXfkQQuiMqxhCYCs2QTSAXLB67Giqqc6HUVw3.pdf>
- Bonavia, T., Molina, G. y Puchol, A. (2015). Validez estructural de un cuestionario para medir comportamientos eficaces en los equipos de trabajo. *Anales de Psicología*, 31(2), 667-676.
https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n2/psicologia_social5.pdf
- Botella, A. y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica “*Perfiles Educativos*”. 41(163),127-141.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n163/0185-2698-peredu-41-163-127.pdf>
- Bravo, A. (2012) *El Aprendizaje Basado en Proyecctos y su uso para la educación en valores* [Tesis de Maestria].
https://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/15022/70560_De%20Diego%20Bravo%2C%20Asier.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campayo, E. y Cabedo, A. (2018). Investigación-acción como recurso para la innovación y mejora de la práctica educativa en conservatorios: Una experiencia en las enseñanzas elementales de música en España. *Psychology, Society, & Education*. 10 (1), 15-36. 10.25115/psy.e.v10i1.1767.
- Ccanchi, M. (2019). *Aprendizaje Basado en Proyectos para el Desarrollo de la Competencia Lectora de los Estudiantes de Segundo Grado de Primaria de la I.E. Fe y Alegría N°21 San Jerónimo- Cusco*. [Tesis de Maestría, en la PUCP].
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4166/TM%20CE-Pa%20490>

7%20C1%20-%20Ccanchi%20Churapa%20Marleni.pdf?sequence=1&isAllowed=y

CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia COVID-19.

Comisión Económica Para América Latina y El Caribe, Santiago Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe de La Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación La Ciencia y La Cultura, 11, 11–13.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374075>

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia. <https://www.uv.es/~cholz/Proceso%20emocional.pdf>

Cobo, G; y Valdivia, S (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. En Colección de materiales de apoyo a la docencia. PUCP.
<https://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/5.-Aprendizaje-Basado-en-Proyectos.pdf>

Edwards, M. (2015). *El Desarrollo de Niños y Niñas de 4 a 10 años*.
https://www.unicef.org/chile/media/1926/file/tiempo_de_creecer.pdf

Erazo, M. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos, como medio para fortalecer el trabajo colaborativo y activo de los estudiantes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nariño]
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/download/6725/7425/>

Espinola y Granillo (2021). Perspectivas de la escuela tradicional, nueva y contemporánea. *Ingenio y Conciencia*. 8(15). 30-34
<https://doi.org/10.29057/escs.v8i15.6458>

Fabbri, M. (2020). Las técnicas de investigación: La observación.
<http://institutocienciashumanas.com/wp-content/uploads/2020/03/Las-t%C3%A9cnicas-de-investigaci%C3%B3n.pdf>

- Fundación Chile (2021). El Aprendizaje Basado en Proyectos. Un enfoque pedagógico para potenciar los procesos de aprendizaje hoy. <https://fch.cl/wp-content/uploads/2021/10/ABP-un-enfoque-pedagogico-para-potenciar-aprendizajes.pdf>
- Galeana, L. (2021). Aprendizaje Basado en Proyectos. Universidad de Colima. <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/12835/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf?sequence=1>
- Gutierrez, G (2019). *Calidad de la formación académica y dominio conceptual de las categorías pedagógicas de los estudiantes del quinto año, en el Instituto Pedagógico San Francisco de Asís de Chíncha, año 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle Alma Máter del Magisterio Nacional]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3543/TM%20CE-Du%204601%20G1%20-%20Gutierrez%20Mesias%20Gabriela%20Estefania%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Haradhan, M. (2018). Qualitative Research Methodology in Social Sciences and Related Subjects. Journal of Economic Development, Environment and People. 7(1), 1-29. <https://mp.ra.ub.uni-muenchen.de/85654/>
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hilario, G. (2021). Aprendizaje basado en proyectos mediados por Tic para desarrollar competencias matemáticas en estudiantes de secundaria. *Ciencia Latina*. Universidad César Vallejo. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/711/988>
- Martínez, L. (2019). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación*. https://www.ugel01.gob.pe/Aprendizaje_basado_en_proyectos

mediados por Tic para desarrollar competencias matemáticas en estudiantes de secundariae/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf

Matos, Y., Martina M., Antonio, Y. y Vethencourt, M. (2018). El trabajo en equipo para promover la participación de los actores sociales. *Telos*, 20(2), 226–247. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/993/99356889002/html/index.html>

Ministerio de Educación del Perú (2013). Rutas del Aprendizaje. Los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias, educación primaria, fascículo 1. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3741>

Ministerio de Educación del Perú (2015). Rutas del aprendizaje versión 2015 ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños? IV ciclo. <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/pdf/documentos-primaria-personalsocial-iv.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2016). Programa curricular de Educación Primaria. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2020). *Tutorial para el diseño y gestión de proyectos de aprendizaje*. https://issuu.com/hualterevaristoalvino/docs/dise_o_de_proyectos_de_aprendizaje_-_per_-_2020

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional*. <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>

MINEDU (2020). *Registro anecdótico de estudiantes*. Ministerio de Educación; Ministerio de Educación.

<https://mineduperu.org/registro-anecdótico-de-estudiantes/>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Aprendizaje Basado en Proyectos. Infantil, Primaria y Secundaria.*

<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP17667.pdf&area=E>

Moya, M. (2016). *Habilidades comunicativas y comunicación política*. [Tesis doctoral en la UMH].

<http://dspace.umh.es/bitstream/11000/3208/1/TD%20Moya%20Ruiz%2C%20Mar%20Teresa.pdf>

Narvaez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636.

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.redalyc.org/pdf/356/35603508.pdf&ved=2ahUKEwjn64-v46T6AhUcALkGHT6aBAUQFnoECAwQAQ&usg=AOvVaw1V3Gwfw0UCS0d2lo1CrsjE>

Olivares, G. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos en primaria en una escuela rural*.

[Tesis para Bachiller, Universidad Internacional de la Rioja]

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5714/OLIVARES%20BUENO%2C%20GEMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Organización de Estados Iberoamericanos. (2018). *Pensar la escuela rural trabajo en equipo. Hacer escuela*, (3), 1-11.

https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2018/07/Trabajo_en_equipo_Modulo_III.pdf

- Pacora, A., Quintana, D. y Quispe, C. (2021). *Aprendizaje Basado en Proyectos para mejorar el trabajo colaborativo virtual en Personal Social*. [Tesis para Licenciatura, en la EESPP].
http://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1963/1/Tesis_EP_Pacora%20V.pdf
- Palma, F. (2020). Pandemia e infancia: ¿cómo ha afectado el desarrollo de niños y niñas? Universidad de Chile.
<https://www.uchile.cl/noticias/166368/pandemia-e-infancia-como-ha-afectado-el-desarrollo-de-ninos-y-ninas>
- Programa Curricular de Educación Primaria (2016).
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Rekalde, I. y García, J. (2015). El Aprendizaje Basado en Proyectos: un constante desafío. *Innovación Educativa*, (25), 219-234. <https://doi.org/10.15304/ie.25.2304>
- Resolución Ministerial N° 108-2022-MINEDU. (07 de marzo del 2022).
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2893987/RM_N%C2%B0_108-2022-MINEDU.pdf.pdf?v=1646753889
- Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*. (6) pp. 91-104. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83400607.pdf>
- Rodríguez, S., Herraíz, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. y Bernal, S. (2011). Investigación-acción. Métodos de investigación en Educación Especial. 3ª Educación Especial. Curso: 2010-2011, Francisco Javier Murillo Torrecilla.
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

- Tanta, E. (2018). Trabajo en equipo y desempeño docente en la I.E. 6019 Mariano Melgar del distrito de Villa María del Triunfo, 2017. [Título de Maestría, Universidad César Vallejo]
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18239/Tanta_TSE.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tapullima, J. (2018). *Estrategias de trabajo en equipo*. Universidad Científica del Perú.
<http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/421/TAPULLIMA-1-Trabajo-Estrategias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Toro, L. (2015). *La importancia del trabajo en equipo en las organizaciones actuales*. [Especialización en la Universidad Militar Nueva Granada].
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/13939/LUZ%20YOLANDA%20TORO%20SUAREZ%20TRABAJO%20FINAL.pdf;jsessionid=5AFDC49E62B3B83C13B58DAC0B5D9574?sequence=2>
- Torre, S. (s.f.) *Dimensión emocional y Estilos de vida*.
http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/dimension_emocional.pdf
- UNESCO (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa
- UNICEF. (2020). El Aprendizaje Basado en Proyectos en PLANEA.
<https://www.unicef.org/argentina/media/7771/file>
- Universidad Peruana de los Andes. (2021). ¿Qué aprendemos al trabajar en equipo?
<https://upla.edu.pe/que-aprendemos-al-trabajar-en-equipo/>
- Varcárcel A. y Gómez, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. Revista de

Investigación Educativa, 35(1), 113-131 DOI:
<http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>

Vargas, N. (2019). Aprendizaje Basado en Proyectos mediados por tic para superar dificultades en el aprendizaje de operaciones matemáticas. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia].
https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/3211/1/Aprendizaje_basado_TIC.pdf

Vergara, J. (2015). Aprendo porque quiero. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) paso a paso. Ediciones SM.
https://kupdf.net/download/aprendo-porque-quiero-libro_62c1ee49e2b6f58a1e2a1382_pdf

Yirda, A. (2021). Definición de Plan de Acción. Concepto. Definición.
<https://conceptodefinicion.de/plan-de-accion/>

ANEXOS:

ANEXO 1

Matriz de coherencia : Investigación Acción

Título: Aprendizaje Basado en Proyectos para mejorar el trabajo en equipo en estudiantes de cuarto grado Programa de Estudios:

Educación Primaria

Autores: Erazo, Lesli; Loayza, Veronica; Rivera, Angela; Salazar, María**Asesora:** Calagua, Valeria

Problema	Objetivos			Actividades/ acciones	Técnicas e instrumentos
¿El Aprendizaje Basado en Proyectos mejora el trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación?	General				
	Mejorar el trabajo en equipo mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos en estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.			1. Análisis de la situación educativa por medio del árbol de problemas.	Técnica: Observación
	Objetivos específicos	Campos de acción	Hipótesis de acción		Instrumento: Guía de observación de Registro anecdótico Diario de campo
	Mejorar el trabajo en equipo mediante la preparación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Preparación	La aplicación de la fase de Preparación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	2. Identificación del nivel de trabajo en equipo en el que se encuentran los estudiantes de 4to grado.	
	Mejorar el trabajo en equipo mediante formulación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Formulación	La aplicación de la fase de Formulación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	3. Búsqueda de información sobre el modelo pedagógico del ABPr para su correcta aplicación.	
	Mejorar el trabajo en equipo mediante la fase de planificación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Planificación	La aplicación de la fase de Planificación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	4. Elaboración y programación del plan de acción a través de las hipótesis de	

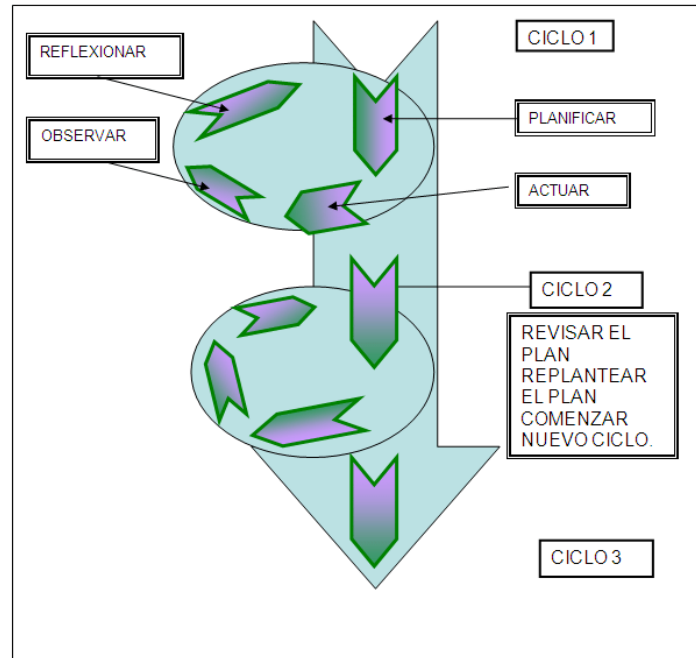
Mejorar el trabajo en equipo mediante la investigación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Investigación	La aplicación de la fase de Investigación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	acción, teniendo en cuenta el modelo pedagógico del ABPr.
Mejorar el trabajo en equipo mediante la evaluación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Evaluación	La aplicación de la fase de Evaluación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	5.Revisión de los instrumentos de evaluación para la aplicación del modelo pedagógico del ABPr en el aula. 6.Aplicación de la propuesta del modelo pedagógico: ABPr. 7.Evaluación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del ABPr para el trabajo en equipo. 8. Deliberación acerca de las lecciones aprendidas a través del Focus group.

Nota: Esta tabla muestra la problemática, los objetivos, el general y el específico, también, las hipótesis, las actividades y los instrumentos a usarse.

ANEXO 2

Figura 1

Fases de la investigación-acción (Kemmis, 1989)



Nota. El gráfico representa las 4 fases cíclicas correspondientes al diseño de investigación acción. Tomado de “Investigación-acción como recurso para la innovación y mejora de la práctica educativa en conservatorios: una experiencia en las enseñanzas elementales de música en España” (p. 18), por E.Campayo y A. Cabedo, 2018, *Psychology, Society, & Education*, 10 (1).

ANEXO 3

Tabla 1

Plan de Acción

Fases del modelo pedagógico	Hipótesis de Acción	Actividades	Recursos	Responsables	Cronograma/ mes-semana
PREPARACIÓN	La aplicación de la fase de Preparación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	Diagnóstico respecto al trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado.	Instrumentos de evaluación: Guía de Observación Registro anecdótico Diario de Campo	ERAZO MENDOZA, Lesli Lizbeth LOAYZA GAMBOA, Verónica Isabel	Visita de observación (22 de junio)
FORMULACIÓN	La aplicación de la fase de Formulación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 1 "Poligoneando"	10 Cartulinas blancas y 5 negras) 25 hojas de colores 1 caja de plumones 1 paquete de bajalengua 5 cinta scotch 5 gomas pequeñas.	(5 RIVERA CONDORI, Angela Mayte SALAZAR CONDOR, Maria Isabel	Proyecto de aprendizaje N.º 1 (8 de Julio)
PLANIFICACIÓN	La aplicación de la fase de Planificación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 2 "Conocemos triángulos que nos pueden salvar la vida"	Geoplano 5 cartulinas Una caja de plumones		Proyecto de aprendizaje N.º 2 (12 de Julio)
INVESTIGACIÓN	La aplicación de la fase de Investigación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.	Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 3 "Separamos mezclas"	Agua Aceite Vasos Copias Piedras pequeñas Coladores		Proyecto de aprendizaje N.º 3 (15 de Julio)

EVALUACIÓN

La aplicación de la fase de Evaluación del ABPr contribuye a la mejora del trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico IE Aplicación.

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 4 “Conocemos a los cuadriláteros”

Cartulinas
Plumones
Reglas
Pelotas

Proyecto de aprendizaje N.º 4
(19 de Julio)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 5 “Somos fuerza”

Plumones
Computadoras
Papelógrafos
Plumones

Proyecto de aprendizaje N.º 5
(20 de Julio)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 6 “Elaboramos una infografía para promover la buena gestión de desechos sólidos”

Rompecabezas
Plumones
Cartulinas
Hojas de colores
Silicona o goma
Libros
Hojas recicladas
Fichas de lectura

Proyecto de aprendizaje N.º 6
(15 y 16 de agosto)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 7 “¿Cómo debo actuar en esa situación?”

Plumones
Papelógrafos
Útiles de escritorio
Fichas de coevaluación

Proyecto de aprendizaje N.º 7
(19 de agosto)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 8 “Dialogamos sobre recomendaciones para promocionar el cuidado del ambiente en la I.E. Aplicación”

Plumones
Hojas de reciclaje
Micas
Ficha

Proyecto de aprendizaje N.º 8
(19 de agosto)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 9 “Conocemos a las autoridades e instituciones que protegen nuestros derechos”	Plumones Útiles de escritorio Computadoras Papelógrafos Hojas bond	Proyecto de aprendizaje N°9 (22 de agosto)
Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 10 “Creamos canciones ecoamigables utilizando los verbos”	Plumones Ficha Útiles de escritorio Libros Hojas recicladas Papelógrafos	Proyecto de aprendizaje N°10 (22 y 23 de agosto)
Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 11 “Tomamos decisiones pensando en el bien común”	Plumones Computadoras Útiles de escritorio Papelógrafos Ficha de coevaluación	Proyecto de aprendizaje N°11 (26 de agosto)
Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 12 “Somos creadores de analogías”	Plumones Ficha Proyector Útiles de escritorio Papelógrafos	Proyecto de aprendizaje N°12 (26 de agosto)
Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 13 “Difundimos el cuidado de los animales en peligro de extinción, utilizando las clases de sustantivos”	Plumones Proyector Ficha Útiles de escritorio Libros Hojas recicladas	Proyecto de aprendizaje N°13 (30 de agosto y 02 de setiembre)

Papelógrafos

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 14 “Medidas de seguridad en caso de sismos”

Proyector
Plumones
Útiles de escritorio
Computadoras
Papelógrafos
Hojas bond

Proyecto de aprendizaje N.º 14
(05 de setiembre)

Aplicación del proyecto de aprendizaje N.º 15 “Escribimos noticias sobre enfermedades ocasionadas por la contaminación ambiental”

Proyecto de aprendizaje N.º 15
(05 de setiembre)

Nota: Esta tabla muestra las 15 sesiones aplicadas en relación de la metodología del ABPr , los recursos utilizados, los responsables del trabajo y el tiempo en el que se ejecutaron cada una de las actividades.

ANEXO 4**Guía de observación de trabajo en equipo**

Nombre y apellidos del estudiante: _____

1. Nunca	2. Pocas veces	3. A veces	4. Muchas veces	5. Siempre
----------	----------------	------------	-----------------	------------

Dimensión 1: Habilidades comunicativas		1	2	3	4	5
1	Responde con asertividad a situaciones retadoras.					
2	Adopta ideas nuevas con facilidad.					
3	Expresa sus ideas con seguridad.					
4	Presenta sus ideas de manera convincente.					
5	Aporta sugerencias oportunamente.					
6	Propone soluciones eficaces a los problemas.					
7	Expresa sus ideas de manera clara y concisa.					
8	Brinda su opinión abiertamente.					
Dimensión 2: Aceptación						
9	Ayuda a los demás a expresar sus sentimientos (por ejemplo, cuando están irritados o molestos).					
10	Anima a los demás a expresar sus ideas.					
11	Comprende a los demás cuando tienen dificultades.					
12	Tolera y acepta los sentimientos de los demás.					
13	Demuestra amabilidad con los demás miembros del equipo.					
14	Intenta ayudar cuando los demás están molestos o enfadados.					
15	Escucha con empatía y comprensión cuando otros miembros del equipo se enfadan o molestan.					
16	Demuestra apertura a las ideas de los demás.					
17	Escucha activamente y toma en cuenta los aportes de los demás miembros del equipo.					

Dimensión 1: Habilidades comunicativas		1	2	3	4	5
1	Responde con asertividad a situaciones retadoras.					
2	Adopta ideas nuevas con facilidad.					
3	Expresa sus ideas con seguridad.					
Dimensión 3: Expresión emocional						
18	Expresa sus sentimientos (por ejemplo, cuando está enfadado, impaciente o se ignorado).					
19	Demuestra enfado o alteración cuando las cosas no salen como las planificó.					
20	Expresa sus emociones cuando no es tomado en cuenta por el equipo.					
21	Busca imponer sus ideas al equipo.					
22	Expresa sus emociones en diferentes situaciones.					
23	Identifica cuando le gusta o disgusta las ideas de los demás miembros del equipo.					
24	Demuestra actitudes negativas cuando pierde (Por ejemplo: se desanima, no trabaja, culpa a los demás).					
25	Autorregula sus sentimientos frente a una situación problemática.					

ANEXO 5

Tabla 2

Análisis de respuestas a partir de los informes entregados por los jueces

Indicador/ Ítem	Jueces							Total		Índice de acuerdos	Decisión
	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	Acuerdos	Desacuerdos		
P1	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	6	1	0.85	APROBADO

P2	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	6	1	0.85	APROBADO
P3	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P4	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P5	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P6	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P7	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P8	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P9	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	6	1	0.81	APROBADO
P10	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P11	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P12	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P13	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P14	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P15	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P16	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P17	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P18	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P19	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P20	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P21	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P22	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO

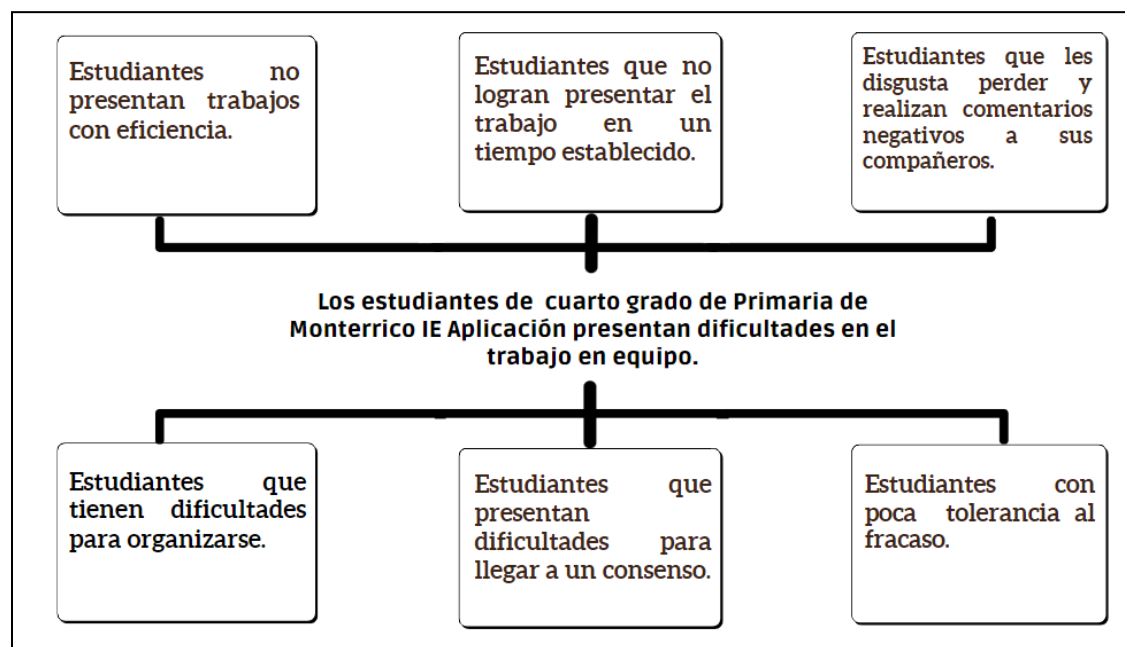
P23	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P24	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO
P25	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	7	0	1	APROBADO

Nota. En está tabla se muestra el índice de acuerdos obtenidos para cada uno de los indicadores de la guía de observación utilizada como instrumento de la presente investigación.

ANEXO 6

Figura 2

Esquema de árbol de problemas



ANEXO 7:

Tabla 3

Matriz de triangulación de análisis e interpretación de resultados

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: “Aprendizaje basado en proyectos para mejorar el trabajo en equipo en estudiantes de cierto grado.				
PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN: ¿El Aprendizaje Basado en Proyectos permitirá mejorar el trabajo en equipo en los estudiantes de cuarto grado de EP de Monterrico I.E Aplicación?				
OBJETIVO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN: Mejorar el trabajo en equipo mediante la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos en estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.				
ACTOR	ALUMNO		DOCENTE	COMENTARIO CON RESPALDO TEÓRICO
INSTRUMENTO	GUÍA DE OBSERVACIÓN	REGISTRO ANECDOTARIO	DIARIO DE CAMPO	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS				
Mejorar el trabajo en equipo mediante la preparación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	A través de la aplicación de la guía de observación, se observó que la mayoría de estudiantes demuestran un progreso en sus habilidades comunicativas, puesto que participaban activamente en las clases durante el trabajo en equipo e interactuaban con sus compañeros proponiendo soluciones e ideas en respuesta a problemáticas planteadas.	Mediante lo registrado de cada estudiante, se evidenció que los estudiantes en un inicio mostraron actitudes de poca empatía y solidaridad frente a sus demás compañeros ya que, tras el retorno a la presencialidad, diversos estudiantes mostraron un comportamiento individualista, el cual fue reforzado en cierto grado durante la virtualidad. Sin embargo, a través de proyectos retadores que tenían el propósito de fomentar el sentido de acogida hacia los demás,	El diario de campo permitió recoger información importante sobre el trabajo realizado por la docente que aplicó la investigación y cómo los estudiantes respondían ante la aplicación del modelo pedagógico del ABPr, en relación a la dimensión de habilidades comunicativas. Al tomar en cuenta los estilos de aprendizaje que poseían los estudiantes, se desarrolló en cada uno, mediante diversos proyectos, la seguridad de mostrar sus opiniones e ideas de manera clara con	La dimensión de habilidades comunicativas se relaciona con la fase de “Preparación” ya que, al realizar el diagnóstico en una etapa inicial, se encontraron diversas dificultades en la capacidad de comunicarse de los estudiantes; por ello, las docentes investigadoras analizando la situación del contexto plantearon proyectos retadores a fin de generar un clima de trabajo en equipo. Al respecto, Galeana (2021) señala la importancia de que el estudiante pueda contar

se pudo profundizar en la importancia de comunicarse asertivamente y de manera empática con sus pares.

sus demás compañeros.

con diversos proyectos que giren alrededor de problemáticas reales de la sociedad. Por otro lado, Bonavia, Molina y Puchol (2015) recalcan que las habilidades comunicativas permiten una comunicación eficaz y eficiente promoviendo la interacción entre los miembros del equipo para obtener un resultado en común.

Mejorar el trabajo en equipo mediante formulación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.

A partir de la guía de observación se pudo apreciar que los estudiantes tienen la capacidad de expresar sus emociones abiertamente en distintas situaciones tanto dentro como fuera del aula. Ante ello, a través de la guía de observación se ha podido identificar un desarrollo positivo en esta dimensión de expresión emocional, pues ante situaciones que generan un reto dentro del trabajo en equipo, los estudiantes reconocen sus sentimientos y emociones tanto de ellos mismo como el de sus compañeros, y las expresan de manera asertiva.

A través del registro anecdótico se pudo evidenciar que al principio algunos estudiantes mostraron desánimo frente al poco interés de los integrantes de su equipo para con sus ideas o forma de apoyo, lo cual fue trabajado con las docentes al delegar a estudiantes líderes en cada equipo que fomenten la interacción entre pares y valorar las opiniones de los demás. No obstante, al colocar un líder en cada equipo y luego cambiarlos, se pudo evidenciar que los estudiantes al no ver a sus líderes adoptaban ese rol para sacar adelante sus proyectos, incluyéndose de manera

El diario de campo sirvió de gran ayuda para la reflexión sobre las actitudes que algunos estudiantes manifestaron. En relación a la expresión emocional, se realizaron actividades que despierten el interés de los estudiantes, como presentación de situaciones reales que se relacionan a su entorno. Asimismo, el cambio de espacios de trabajo como la sala de cómputo, el laboratorio. Además, la formulación de preguntas reflexivas involucró en gran medida la participación de los estudiantes.

La dimensión de expresión emocional del trabajo en equipo se relaciona con la fase de Formulación del ABPr, puesto que al plantear preguntas ya sean socráticas o reflexivas se invita a los estudiantes a manifestar su sentir respecto a una situación que se plantea. En esta línea Chóliz (2005) menciona que la expresión de las emociones permite a la persona interrelacionarse, porque al expresarse se puede predecir comportamientos y ser regulados.

significativa en las actividades.

Mejorar el trabajo en equipo mediante la fase de planificación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Por medio de la aplicación de guía de observación se pudo recabar información con referente a la dimensión aceptación pues los estudiantes empezaron a manifestar su ayuda y empatía para con los demás integrantes. Teniendo en cuenta que la fase de Planificación es en la cual trabajaron de forma conjunta para acordar roles, asignar actividades y recibir propuestas de solución. Los grupos de trabajo en su mayoría se mostraron prestos a escuchar las ideas de los integrantes.	Mediante este instrumento se dio a conocer cómo los estudiantes iniciaban los diferentes proyectos y sus reacciones a cada grupo de trabajo. Luego de las indicaciones los estudiantes pasaban a conversar con el equipo sobre cómo darle la solución a la problemática. Los estudiantes manifestaban su opinión y esta era recibida empáticamente para luego ser colocada en su resolución.	El diario de campo dio pase a conocer a los estudiantes e identificar las preferencias de los mismos para poder organizar a sus equipos. Usando organizadores gráficos, roles rotativos, dentro del equipo bajo ideas democráticas. Además realiza sus cuestionamientos de forma individual y colectiva.	La dimensión de aceptación guarda relación con la fase de Planificación del ABPr porque en esta fase se requiere organizar a los integrantes de equipo, además de tomar en cuenta las ideas de cada integrante e invitarlo a participar. En este sentido, Vargas (2015) indica que existe un beneficio por conocer, investigar, pero para ello se deben establecer objetivos. Para lo cual, las preguntas socráticas son planteadas por el estudiante con la guía de la docente.
Mejorar el trabajo en equipo mediante la investigación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.	Los y las estudiantes organizados en equipos y haciendo uso de las tecnologías de la información indagaron y registraron información asociada al tema de su trabajo, con el fin de analizarla en conjunto y encontrar la mejor respuesta al problema planteado. En un inicio mostraron algunas habilidades para este trabajo de indagación y análisis, pero con la aplicación del proyecto reforzaron y se apropiaron	Con el registro anecdótico se vio reflejado un proceso, en el cual inicialmente los estudiantes tenían dificultades para brindar su opinión abiertamente y expresarlas con seguridad a su equipo. La aplicación de la fase de investigación del ABPr fue lo que logró afianzar y desarrollar otras habilidades, como: Expresar ideas con seguridad, presentar ideas de manera convincente y proponer	El diario de campo, fue de gran utilidad para el docente, pues permitió que este conociera las falencias y fortalezas respecto a cómo se estaba manejando la fase de investigación en cada uno de los proyectos. Con estos conocimientos se innovaron en diversas estrategias tales como: think, pair and share, phillips 666, diálogos simultáneos, la cuales permitieron que los intercambios orales sean llevados de diferentes	La dimensión de habilidades comunicativas se conecta con esta fase del ABP, ya que según Cobo y Valdivia (2017), durante la fase investigación los estudiantes necesitan comunicarse con los miembros de su grupo para que puedan indagar y recopilar información, así como también, para analizar y seleccionar la información más relevante.

de otras habilidades comunicativas.	soluciones eficaces a los problemas. Durante esta etapa los estudiantes conversaban continuamente aplicando las habilidades mencionadas, ya sea para repartir el trabajo, para después conversar sobre lo elaborado o para deliberar la forma de presentarlo, esto con el fin de avanzar con prontitud y que todos puedan conocer el trabajo.	maneras. La variedad de estrategias durante esta fase permitió que los estudiantes mejoren sus habilidades comunicativas.
-------------------------------------	---	---

Mejorar el trabajo en equipo mediante la evaluación del ABPr en los estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria de Monterrico I.E Aplicación.

Mediante la ejecución de los proyectos planteados, los estudiantes mostraron una significativa mejora en el desarrollo de tres dimensiones importantes para el trabajo en equipo: habilidades comunicativas, expresión emocional y aceptación. Esta mejora se pudo observar en las acciones de los estudiantes a través de diversas situaciones tanto dentro de clases como fuera. Es por ello que, se puede señalar que tras la reflexión, autorreflexión y evaluación dentro de cada proyecto se pudo consolidar la mejora del trabajo en equipo.

Teniendo el registro anecdótico se evidenció que los estudiantes aprendieron a realizar una constante evaluación del trabajo que ejecutaban, analizando el proceso que siguieron para conseguir tales resultados y qué acciones pudieron haber realizado para mejorar su producto. Por otra parte, el conversatorio realizado al final de la clase permitió que exista una reflexión sobre lo trabajado en clase y puntualizar ideas importantes.

La evaluación vista desde los diarios de campo, fue enriquecedora, ya que permitió identificar emplear diferentes formas respecto a cómo efectuar retroalimentación a los estudiantes durante y al final del trabajo. Es así que se logró mediante esta fase mejorar el trabajo en equipo.

Cada proyecto planteado en las diferentes áreas presentó su evaluación. Las cuáles fueron la autoevaluación y heteroevaluación es así que, la Fundación de Chile (2021) nos dice que este proceso es necesario para orientar al logro de los objetivos planteados desde el inicio del proyecto. Guiarlos y evaluar cada fase para un mejor desarrollo de la misma, siguiendo paso a paso el constructo.

Nota. En la presente se muestra una comparación entre cada de los datos obtenidos de los instrumentos utilizados, como: guía de observación, registro anecdótico y diario de campo.

Nota. Este gráfico representa en la parte inferior los problemas encontrados en el grupo de estudio y en la parte inferior las consecuencias.

ANEXO 8

Modelo pedagógico en Unidad



Número
de
Unidad

UNIDAD DIDÁCTICA II: “RECONOZCO MIS ORÍGENES Y RECONOZCO MI PAÍS”

I.- DATOS GENERALES:

UGEL			INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
07			Monterrico I.E Aplicación		
ÁREA	GRADO	SECCIÓN	TURNO	HORAS SEMANALES	DOCENTE
Matemática/Ciencia y Tecnología	4°	ÚNICA	Mañana	1 h 20 min	Lesli Lizbeth Erazo Mendoza
ASESORA	Mag. Lucía Elvira Cuyutupa Cuba				

II.- SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:

En Monterrico Institución Educativa Aplicación, existe una diversidad cultural en los estudiantes del nivel primaria, quienes provienen de diferentes contextos geográficos y poseen familias con distintas costumbres y tradiciones que influyen en su identidad personal. No obstante, debido a la emergencia sanitaria que aún persiste en el país, se ha intensificado la poca valoración de sentirse orgullosos por sus raíces y orígenes, además de reconocer al Perú como parte de su historia y como su patria querida.

Por tanto, en la presente unidad se busca afianzar los vínculos de respeto, tolerancia y amor en cada uno y entre cada estudiante, siendo sumamente importante la búsqueda del bien común y el enriquecimiento mutuo para fortalecer la responsabilidad ciudadana, rescatar los valores familiares y promover las relaciones culturales y saludables dentro y fuera de la comunidad educativa. En esa misma línea, Fuentes (2017) manifiesta que la formación cultural desde etapas tempranas favorece el reforzamiento del sentido de pertenencia y acercamiento por su lugar de origen, lo que, a su vez, posibilita su personalidad y actitudes positivas como sujeto íntegro y participativo dentro de una sociedad.

Por lo expuesto, planteamos las siguientes interrogantes a nuestros estudiantes:

- ¿De qué manera podemos involucrarnos con nuestros orígenes, costumbres y conocimientos ancestrales?
- ¿Cómo podemos fortalecer nuestra identidad cultural para el ejercicio de la ciudadanía y el bien común?

Así pues, se plantea la ejecución de diversas actividades orientadas a la concientización del estudiante sobre el reconocimiento de su identidad cultural, lo cual permitirá movilizar distintas emociones, actitudes y conductas orientadas al reconocimiento propio y respeto por la diversidad cultural y étnica.

III.- ORGANIZACIÓN DE LOS DESEMPEÑOS:

ÁREA	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	DESEMPEÑO PRECISADO
Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	• Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones. • Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas • Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio • Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas	Establece relaciones entre las características de objetos reales o imaginarios, los asocia y representa con formas bidimensionales (polígonos) y sus elementos, así como con su perímetro, medidas de longitud y superficie; y con formas tridimensionales (cubos y prismas de base cuadrangular), sus elementos y su capacidad.	Establece relaciones entre las características de objetos reales o imaginarios, los asocia y representa con formas bidimensionales (polígonos) y sus elementos.
			Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos de las formas y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización. Así también, explica el proceso seguido. Ejemplo: El estudiante podría decir: "Un cubo se puede construir con una plantilla que contenga 6 cuadrados del mismo tamaño".	Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos del triángulo y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización.
			Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos de las formas y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización. Así también, explica el proceso seguido. Ejemplo: El estudiante podría decir: "Un cubo se puede construir con una plantilla	Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos del cuadrilátero y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización.

			que contenga 6 cuadrados del mismo tamaño".	
Ciencia y Tecnología	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	Evalúa y comunica el proceso y resultados de su indagación.	Obtiene datos cualitativos o cuantitativos al llevar a cabo el plan que propuso para responder la pregunta. Usa unidades de medida convencionales y no convencionales, registra los datos y los representa en organizadores.	Obtiene datos cualitativos o cuantitativos al llevar a cabo el plan que propuso para responder la pregunta sobre el método de separación de las mezclas. Usa unidades de medida convencionales y no convencionales, registra los datos y los representa en organizadores.
	Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, tierra y universo.	Comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, tierra y universo.	Describe cómo la energía se manifiesta de diferentes formas y puede usarse para diferentes propósitos. Ejemplo: El estudiante describe cómo la energía producida en una batería para un carro de juguete se manifiesta en movimiento, sonido y luz al poner en funcionamiento todos sus componentes.	Describe que los objetos pueden sufrir cambios reversibles e irreversibles como deformaciones y estiramientos por acción de la energía y fuerza.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA:

SEMANA / FECHA	Nº SESIÓN	ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	PROPÓSITO	ACTIVIDAD Modelo pedagógico:	EVIDENCIA/INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Semana 1 / 8 de julio	1	Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	- Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones. - Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas - Usa estrategias y procedimientos	Establece relaciones entre las características de objetos reales o imaginarios, los asocia y representa con formas bidimensionales (polígonos) y sus elementos.	Polígonos regulares	identificar polígonos regulares para representarlos	Preparación: Observan un vídeo de Jesy, una joven que le encanta tomarse fotos en distintos lugares. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Dónde podremos encontrar estas figuras geométricas en nuestro entorno y cómo podemos representarlos? Planificación: Completan el cuadro de plan de	Representación de un polígono (Lista de cotejo)

				s para orientarse en el espacio • Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas				acción. Investigación: Reciben 2 libros por grupo para indagar sobre un tipo de polígono que se les será asignado. Comparten en grupo sus aportes. Representan su figura utilizando diversos materiales. Socializan sus trabajos con toda el aula Evaluación: Responden a preguntas sobre el proceso que han seguido para lograr el objetivo y si existen aspectos que mejorar.	
Semana 2/ 12 de julio	2	Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	• Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones • Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas • Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio • Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas	Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos del triángulo y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización.	Triángulos y su clasificación	Conocer los triángulos y su clasificación	Preparación: Se les presenta una situación referente a los sismos y el uso de triángulos de la vida como método de prevención Formulación: Se formula la pregunta: ¿Dónde podríamos ubicarnos haciendo uso del triángulo de vida? Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Primero dibujan en una hoja los tres triángulos que están observando Luego utilizan un material didáctico llamado geoplano para representarlo.	Identifica triángulos y su clasificación. Lista de cotejo

								Después indagan en fuentes confiables sobre los tipos de triángulos Finalmente, dibujan una de las formas de los triángulos de vida para socializarlo y colocarlo en una parte del salón. Evaluación: Responden a preguntas sobre el proceso que han seguido para lograr el objetivo y si existen aspectos que mejorar.	
Semana 2/ 15 de julio	3	Ciencia y Tecnología	Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.	● Problematisa situaciones para hacer indagación. ● Diseña estrategias para hacer indagación ● Genera y registra datos e información. ● Analiza datos e información. ● Evalúa y comunica el proceso y resultados de su indagación.	Obtiene datos cualitativos o cuantitativos al llevar a cabo el plan que propuso para responder la pregunta sobre el método de separación de las mezclas. Usa unidades de medida convencional es y no convencional es, registra los datos y los representa en organizadores.	Separación de mezclas.	“Hoy vamos a conocer que métodos de separación de mezclas nos pueden ayudar a limpiar el agua”.	Preparación: Observan el vídeo denominado “Contaminación del agua” Formulación: Se formula la pregunta: ¿Cómo podríamos limpiar el agua? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Reciben materiales para investigar en equipos, mediante lluvia de ideas. Experimentan contrastando sus hipótesis y presentan sus trabajos. Evaluación: Llegan a una conclusión luego del trabajo realizado.	Separación de mezclas con diferentes métodos Lista de cotejo

Semana 3/ 19 de julio	4	Matemática	Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	• Modela objetos con formas geométricas y sus transformaciones • Comunica su comprensión sobre las formas y relaciones geométricas • Usa estrategias y procedimientos para orientarse en el espacio • Argumenta afirmaciones sobre relaciones geométricas	Hace afirmaciones sobre algunas relaciones entre elementos del cuadrilátero y su desarrollo en el plano, y explica sus semejanzas y diferencias mediante ejemplos concretos o dibujos con base en su exploración o visualización.	Cuadriláteros y su clasificación	Crear sus obras artísticas utilizando los tipos de cuadriláteros	Preparación: Se les presenta a través de diapositivas el arte de un pintor llamado Paul Klee . Formulación: Se formula la pregunta: ¿Qué otras obras de pintura se podrían crear a partir de la utilización de figuras geométricas como los cuadriláteros? Planificación: Se les da a conocer los pasos a seguir Investigación: Reciben información sobre los tipos de cuadriláteros. En equipos crean una obra artística utilizando cuadriláteros. Socializan sus trabajos. Evaluación: Concluyen y se evalúa el producto final	Identifica cuadriláteros y su clasificación. Lista de cotejo
Semana 3/ 20 de julio	5	Ciencia y Tecnología	Explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, tierra y universo.	• Comprende y usa conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, Tierra y universo. • Evalúa las implicaciones del saber y del quehacer científico y tecnológico.	Describe que los objetos pueden sufrir cambios reversibles e irreversibles como deformaciones y estiramientos por acción de la energía y fuerza.	La fuerza	"Hoy vamos a realizar ejercicios de fuerza para cuidar nuestra salud".	Preparación: Leen atentamente la noticia sobre el cuidado de la salud mediante ejercicios de fuerza. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Qué ejercicios de fuerza podríamos hacer para cuidar de nuestra salud y prevenir enfermedades? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Reciben materiales para	Identifica los efectos y tipos de fuerza. Lista de cotejo

								investigar en equipos, mediante la conversación abierta. Proponen los ejercicios de fuerza contrastando sus hipótesis y socializan sus rutinas. Evaluación: Llegan a una conclusión luego del trabajo realizado.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

V.- REFERENCIAS

5.1. FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- MINEDU. (2016). Currículo Nacional. [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- MINEDU. (2016). Programa Curricular de Educación Primaria- Reajustado. https://drive.google.com/file/d/1CUa_rhkUoz4fqFCVTa1RGr-QLyh1Omlc/view

5.2 FUENTES VIRTUALES:

- Ministerio de Educación. (2012). Rutas de Aprendizaje: Ciencia y Tecnología. CICLO IV. <http://recursos.perueduca.pe/rutas/primaria.php#>
- Ojeda, T. (2015). Viajando reconocemos cuadriláteros. <https://es.slideshare.net/teresa33ojedasanchez/documentos-primarias sesionesunidad03quinto-gradomatematica5gu3mat sesion13>
- Carreón, D. (marzo del 2020). Polígonos regulares. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=-suHvhrijfA>

UNIDAD DIDÁCTICA III: “RECONOZCO A MI ESCUELA Y SU IMPORTANCIA EN MI VIDA”



N

I.- DATOS GENERALES:

UG EL			INSTITUCIÓN EDUCATIVA		
07			Monterrico I.E Aplicación		
ÁREA	GRADO	SECCIÓN	TURNO	HORAS SEMANALES	DOCENTE
Comunicación/Personal Social	4°	ÚNICA	Mañana	1 h 20 min	Lesli Lizbeth Erazo Mendoza
ASESOR/A	Mag. Lucía Elvira Cuyutupa Cuba				

II.- SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:

En Monterrico Institución Educativa Aplicación es primordial que los estudiantes reconozcan su escuela y la importancia que esta tiene en su vida, siendo esta el núcleo que estimula capacidades a nivel cognitivo, social y emocional. Teniendo un papel invaluable en la sociedad; puesto que no sólo es un espacio donde se construyen conocimientos, sino que es sumamente importante para la formación identitaria tanto de infantes como de adolescentes, además de ser un espacio donde los niños tienen sus primeros contactos en lo que significa desarrollarse dentro de una sociedad democrática.

En este mismo sentido, es importante y necesario que el estudiante entable una relación cercana con sus pares, docentes u otros actores de la misma comunidad escolar, ya que favorece la construcción de una sociedad plural, democrática, responsable, justa, incluyente y equitativa. Para Echavarría (2003), constituir la escuela como escenario de formación y socialización connota dos tipos de reflexiones: la primera refiere la configuración de los elementos pedagógicos, metodológicos y estructurales propicios para la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje; y la segunda se connota en la estructuración de la escuela como escenario de formación y socialización.

Por lo expuesto, planteamos las siguientes interrogantes a nuestros estudiantes:

¿Cómo podemos lograr que los estudiantes reconozcan la escuela como parte fundamental en su formación?

¿Qué actividades específicas podemos realizar para lograr que los niños y niñas consideren a la escuela como parte importante de sus vidas?

Ante ello, durante el desarrollo de la presente unidad, las docentes llevarán a cabo diferentes situaciones de aprendizaje que propicien un ambiente positivo y ameno logrando que los estudiantes identifiquen la relevancia que tiene la escuela dentro de sus vidas.

III.- ORGANIZACIÓN DE LOS DESEMPEÑOS:

ÁREA	COMPETENCIAS	CAPACIDAD	DESEMPEÑO	DESEMPEÑO PRECISADO
Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna	- Obtiene información del texto oral - Infiere e interpreta información del texto oral. - Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. - Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica - Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. - Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Participa en diversos intercambios orales sobre el presupuesto familiar, alternando roles de hablante y oyente, formulando preguntas, explicando sus respuestas y haciendo comentarios relevantes al tema. Recurre a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.	Participa en diversos intercambios orales sobre recomendaciones para promocionar el cuidado del ambiente en la I.E. Aplicación, alternando roles de hablante y oyente, formulando preguntas, explicando sus respuestas y haciendo comentarios relevantes al tema. Recurre a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.

	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna.	• Adecúa el texto a la situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, el punto seguido y las comas enumerativas) que contribuyen a dar sentido a su texto, e incorpora algunos recursos textuales (por ejemplo, el tamaño de la letra) para reforzar dicho sentido. Emplea comparaciones y adjetivaciones para caracterizar personas, personajes y escenarios, y elabora rimas y juegos verbales apelando al ritmo y la musicalidad de las palabras, con el fin de expresar sus experiencias y emociones.	Utiliza en su infografía para promover la buena gestión de desechos sólidos recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen a dar sentido a su texto e incorpora algunos recursos textuales.
			Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, las mayúsculas y el punto final) que contribuyen a dar sentido a su texto. Emplea fórmulas retóricas para marcar el inicio y el final en las narraciones que escribe; asimismo, elabora rimas y juegos verbales.	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (los verbos y sus tiempos) que contribuyen a dar sentido a su texto e incorpora algunos recursos textuales.
			Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones.	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las analogías.
			Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, las mayúsculas y el punto final) que contribuyen a dar sentido a su texto. Emplea fórmulas retóricas para marcar el inicio y el final en las narraciones que escribe; asimismo, elabora rimas y juegos verbales.	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (el sustantivo y sus clases) que contribuyen a dar sentido a su texto, e incorpora algunos recursos textuales.
			Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones.	Escribe una noticia coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones.

Personal Social	Construye su identidad	● Se valora a sí mismo. ● Autorregula sus emociones. ● Reflexiona y argumenta éticamente. ● Vive su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez.	Identifica situaciones que afectan su privacidad o que lo ponen en riesgo, y explica la importancia de buscar ayuda recurriendo a personas que le dan seguridad.	Identifica situaciones que lo ponen en riesgo, y explica la importancia de buscar ayuda recurriendo a personas que le dan seguridad.
	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	● Interactúa con todas las personas. ● Construye normas y asume acuerdos y leyes. ● Maneja conflictos de manera constructiva. ● Delibera sobre asuntos públicos. ● Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Delibera sobre asuntos de interés público (problemas de seguridad vial, delincuencia juvenil, inculcación de sus derechos, etc.) para proponer y participar en actividades colectivas orientadas al bien común, y reconoce que existen opiniones distintas a la suya.	Delibera sobre asuntos de interés público (autoridades e instituciones del distrito o región) para proponer y participar en actividades colectivas orientadas al bien común.
			Propone alternativas de solución a los conflictos por los que atraviesa: recurre al diálogo y a la intervención de mediadores si lo cree necesario.	Propone alternativas de solución a situaciones de la vida cotidiana, señalando si sus acciones son buenas o incorrectas: recurre al diálogo y a la intervención de mediadores si lo cree necesario.
	Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	● Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales. ● Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico y el ambiente. ● Genera acciones para conservar el ambiente local y global.	Identifica los lugares seguros de su institución educativa ante desastres; propone actividades para la prevención (simulacros, señalización, etc.) y participa en ellas.	identifica los lugares seguros de su institución educativa ante desastres; propone actividades para la prevención (simulacros) y participa en ellas.

IV.- SECUENCIA DIDÁCTICA:

SEMANA / FECHA	N° SESIÓN	ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	DESEMPEÑO PRECISADO	CAMPO TEMÁTICO	PROPÓSITO	ACTIVIDAD	EVIDENCIA/INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Semana 1/ 15 de agosto	1	Comunicación	Escribe diversos tipos	● Adecúa el texto a la	Utiliza en su infografía para	La infografía	“Elaboramos una infografía	Preparación: Observan una	Infografía para promover la buena

			de texto en su lengua materna.	situación comunicativa. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	promover la buena gestión de desechos sólidos recursos gramaticales y ortográficos que contribuyen a dar sentido a su texto e incorpora algunos recursos textuales.		para promover la buena gestión de desechos sólidos”.	infografía sobre los desechos. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Qué propuestas plantearías en tu infografía para solucionar el problema de los desechos sólidos? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Reciben materiales para investigar en equipos, mediante Phillips 6/6. Indagan y elaboran una infografía sobre propuestas frente a los desechos sólidos. Socializan lo elaborado con los demás y lo colocan en un lugar visible del colegio. Evaluación: Llegan a dos conclusiones luego del trabajo realizado.	gestión de desechos sólidos. Lista de cotejo
--	--	--	--------------------------------	---	--	--	---	--	---

Semana 1/ 19 de agosto	2	Persona I Social	Construye su identidad	• Se valora a sí mismo. • Autorregula sus emociones. • Reflexiona y argumenta éticamente. • Vive su sexualidad de manera integral y responsable de acuerdo a su etapa de desarrollo y madurez.	Identifica situaciones que lo ponen en riesgo, y explica la importancia de buscar ayuda recurriendo a personas que le dan seguridad.	Situaciones de riesgo en la calle.	Identificar situaciones de riesgo en la calle para elaborar una propuesta sobre cómo debe actuar frente a ellas.	Preparación: Realizan un juego de rompecabezas con imágenes sobre situaciones de riesgo. Formulación: Se realiza la siguiente pregunta: ¿Cómo debo actuar frente a una situación de riesgo? Planificación: Establecen los pasos a seguir para realizar las actividades que ayudarán a responder la pregunta Investigación: -Los estudiantes conocen sobre algunas situaciones de riesgo -Elaboran sus propuestas en equipos -Socializan sus propuestas -La pegan en el panel informativo de la biblioteca de sus I.E Evaluación: Responden a preguntas en relación al trabajo realizado y concluyen con la clase.	Elabora una propuesta de búsqueda de ayuda frente a una situación de riesgo en la calle. Lista de cotejo
---------------------------	---	---------------------	---------------------------	---	--	------------------------------------	--	---	---

Semana 1/ 19 de agosto	3	Comunicación	Se comunica oralmente en su lengua materna	• Obtiene información del texto oral • Infiere e interpreta información del texto oral. • Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada. • Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica • Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Participa en diversos intercambios orales sobre recomendaciones para promocionar el cuidado del ambiente en la I.E. Aplicación, alternando roles de hablante y oyente, formulando preguntas, explicando sus respuestas y haciendo comentarios relevantes al tema. Recurre a normas y modos de cortesía según el contexto sociocultural.	El diálogo	“El día de hoy realizaremos un diálogo sobre recomendaciones para promocionar el cuidado del ambiente en la I.E. Aplicación”	Preparación: Leen una noticia online. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Qué se puede hacer para cuidar el medio ambiente en nuestra escuela? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Reciben la indicación de salir del aula y observar problemáticas ambientales, lo registran en su cuaderno. Por consiguiente, comparten sus hallazgos con su grupo. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas para compartir lo aprendido.	Diálogo sobre recomendaciones para promocionar el cuidado del ambiente en la I.E. Aplicación Lista de cotejo
Semana 2/ 22 y 23 de agosto	4	Personal Social	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	• Interactúa con todas las personas. • Construye normas y asume acuerdos y leyes. • Maneja conflictos de	Delibera sobre asuntos de interés público (autoridades e instituciones del distrito o región) para proponer y participar en actividades colectivas	Autoridades e instituciones del distrito y de la región.	“Vamos a conocer a las autoridades e instituciones que nos protegen”.	Preparación: Observan un video denominado “¿Qué es ser policía?” Formulación: Se plantea la pregunta: “¿Cómo podemos representar a las autoridades e	Reconoce las funciones de autoridades en instituciones de la comunidad a través de una maqueta. Lista de Cotejo

				manera constructiva. • Delibera sobre asuntos públicos. • Participa en acciones que promueven el bienestar común.	orientadas al bien común.			instituciones de nuestra comunidad mediante una maqueta?”. Dialogan en equipos y manifiestan su respuesta. Planificación: Completan un cuadro de plan de acción. Investigación: Leen información sobre las autoridades e instituciones. Luego, cada equipo se encarga de elaborar una maqueta en la que se represente a una autoridad e institución. Finalmente, socializan su trabajo mediante la “Técnica del museo” Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas a partir de lo escuchado.	
Semana 2/ 22 de agosto	5	Comunicación	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	• Adecúa el texto a la situación comunicativa • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesiona	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (los verbos y sus tiempos) que contribuyen a dar sentido a su texto e incorpora algunos recursos textuales.	El verbo y sus tiempos	“El día de hoy vamos a escribir una canción con recomendaciones para evitar el consumismo, utilizando los tiempos verbales”	Preparación: Observan un video sobre el consumismo. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Cómo podríamos promover la reducción del consumo excesivo de productos, utilizando verbos? y plantean sus	Canción con recomendaciones para evitar el consumismo. Lista de cotejo

				da • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada				hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Se dirigen a la sala de informática para investigar sobre cómo evitar el consumismo. Posteriormente, comparten su información con su grupo. Realizan una lluvia de ideas, reciben información por parte de la docente. Se les brinda en tiempo para que realicen sus canciones. Reciben la indicación de salir del aula y observar problemáticas ambientales, lo registran en su cuaderno. Por consiguiente, comparten sus hallazgos con su grupo. Por último, graban sus canciones y las comparten por la red social facebook, todo ello previa coordinación con los padres. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas para compartir lo aprendido.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Semana 2/ 26 de agosto	6	Persona l Social	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común	• Interactúa con todas las personas. • Construye normas y asume acuerdos y leyes. • Maneja conflictos de manera constructiva. • Delibera sobre asuntos públicos. • Participa en acciones que promueven el bienestar común.	Propone alternativas de solución a situaciones de la vida cotidiana, señalando si sus acciones son buenas o incorrectas: recurre al diálogo y a la intervención de mediadores si lo cree necesario.	La toma de decisiones	“El día de hoy vamos a identificar situaciones cotidianas en las que brindaremos alternativas de solución”	Preparación: Dialogan sobre lo que entienden por lo “bueno” y “malo” y completan un cuadro de acciones que pudieron haber sido buenas o malas. Formulación: Se formula la siguiente pregunta “Frente a una situación cotidiana en la que se deba tomar una situación ¿Cómo podemos argumentar nuestra posición en equipos?” Planificación: Reciben un cuadro de actividades. Investigación: Leen información sobre la toma de decisiones. Después se le presenta a cada equipo una situación, de la cual deberán proponer una alternativa de solución. Se abre paso a un debate en el aula, en el que la docente cumple la función de moderadora y los estudiantes deben presentar su propuesta de solución. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas a	Propone alternativas de solución ante una situación cotidiana a través de un debate. Lista de Cotejo
---------------------------	---	---------------------	--	--	---	-----------------------	--	---	--

								partir de lo escuchado.	
Semana 2/ 26 de agosto	7	Comunicación	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	• Adecúa el texto a la situación comunicativa • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe textos de forma coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones. Establece relaciones entre las analogías.	Las analogías	“El día de hoy vamos a elaborar un poema utilizando analogías, para ello vamos a organizarnos en equipos de 5 integrantes de manera grupal; por ello, cada equipo propondrá acuerdos de convivencia para que este trabajo se pueda dar de la mejor manera.”	Preparación: Leen un poema. Formulación: Se formula la pregunta: ¿De qué manera podemos fomentar la sensibilización sobre el cuidado del ambiente haciendo uso de analogías? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Observan un video, luego dialogan sobre el video. Se les brinda una explicación sobre la analogía. Crean su poema usando la analogía de forma grupal, para ello se les brinda un papelógrafo. Luego presentan sus poemas frente al aula. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas a partir de lo escuchado.	Creación de un poema sobre la contaminación ambiental utilizando analogías. Lista de cotejo
Semana 3/ 02 de setiembre	8	Comunicación	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	• Adecúa el texto a la situación comunicativa	Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (el sustantivo y sus clases) que	El sustantivo y sus clases	“El día de hoy vamos a escribir un tipo de texto sobre un animal en	Preparación: Observan imágenes sobre animales en peligro de extinción. Formulación: Se	Elabora un tipo de texto en el que utilice las clases de sustantivos. Lista de cotejo

				• Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	contribuyen a dar sentido a su texto, e incorpora algunos recursos textuales.		peligro de extinción, utilizando las clases de sustantivos. ” formula la pregunta: ¿Cómo podríamos difundir el cuidado de los animales en peligro de extinción, utilizando sustantivos? Plantean sus hipótesis. Planificación: Reciben el cuadro de actividades. Investigación: Se dirigen a la sala de cómputo para realizar sus indagaciones con guía de la docente. Retornan al aula y comparten sus hallazgos con su grupo. Se hace uso de la estrategia “Turnos de conversación”. Por consiguiente, cada grupo recibe una hoja para realizar su diseño y luego pasen a presentarlo. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones y realizan preguntas a partir de lo escuchado.	
Semana 3/ 02 de setiembre	9	Persona l Social	Gestiona responsablem ente el espacio y el ambiente	• Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales. • Maneja fuentes de información	Identifica los lugares seguros de su institución educativa ante desastres; propone actividades para la prevención (simulacros) y	Medidas de seguridad en caso de sismos	“El día de hoy vamos a reconocer situaciones de sismos y qué podemos hacer para prevenir desastres. Preparación: Observan un vídeo sobre el terremoto acontecido en el 2007. Formulación: Se plantea la siguiente pregunta: “Frente a esta	Elaboración de actividades para la prevención de desastres. Lista de Cotejo

				para comprender el espacio geográfico y el ambiente. • Genera acciones para conservar el ambiente local y global.	participa en ellas.		Para ello trabajaremos en equipo”.	situación ¿Qué acciones puedes realizar para prevenir desastres?” Planificación: Elaboran una ruta de acciones con ayuda de la docente. Investigación: Reciben información por parte de la docente acerca de qué es un desastre. Luego, se les brinda un tiempo de 30 min para elaborar su propuesta para prevenir desastres. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones.	
Semana 4/ 26 de agosto	10	Comunicación	Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	• Adecúa el texto a la situación comunicativa • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada • Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido	Escribe una noticia coherente y cohesionada. Ordena las ideas en torno a un tema y las desarrolla para ampliar la información, sin contradicciones, reiteraciones innecesarias o digresiones.	La noticia	“El día de hoy vamos a escribir una noticia sobre enfermedades ocasionadas por la contaminación ambiental para informar a los demás.”	Preparación: Observan un vídeo. Formulación: Se formula la pregunta: ¿Cómo podemos informar a los demás sobre sucesos ocurridos en relación a enfermedades ocasionadas por la contaminación? y plantean sus hipótesis. Planificación: Completan el cuadro de plan de acción. Investigación: Presentan su noticia previamente solicitada, la comparten con sus grupos para encontrar	Elaborar una noticia Lista de cotejo

				y contexto del texto escrito. • Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesiona da				diferencias o semejanzas entre noticias. Reciben información por parte de la docente. Luego se dirigen al aula de computación para investigar sobre las enfermedades producidas por contaminación. Luego, hacen uso de la estrategias "Turnos de conversación" cada estudiante dentro de su equipo participa. Se les entrega una hoja A3 para que escriban su noticia. Por último, entregan su noticia y se recopila en un periódico de toda el aula. Evaluación: Dialogan sobre sus conclusiones.	
--	--	--	--	--	--	--	--	---	--

V.- REFERENCIAS

5.1. FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- MINEDU. (2016). Currículo Nacional. [Archivo PDF]. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2016) *Programa Curricular Nacional*. Editorial: MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2016). *Currículo Nacional*. Editorial: MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

5.2 FUENTES VIRTUALES:

- Libro de Comunicación de 4to grado. (2021). Ministerio de Educación del Perú. *Recuperado de:* <https://drive.google.com/file/d/10yB8ZSbYf1OSwKMueftS57N6R2XCl7wl/view>
- Plataforma Educativa Youtube. *Recuperado de:* <https://www.youtube.com/>