



Aprendizaje Activo en la asignatura Proyecto Pedagógico integrador de áreas -IV la música una posibilidad integradora para mejorar la competencia de trabajo en equipo, en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, Facultad de Estudios a Distancia. UPTC.

Tesis que para obtener el grado de:
Maestría en Tecnología Educativa

Presenta:

Martha Cecilia Fonseca Contreras
CVU A01319405

Asesora tutora:

Mtra. Arcelia Ramos Monobe

Asesor titular:

Dra. Violeta Patricia Chirino Barceló

Tunja, Boyacá, Colombia

Septiembre, 2015

Dedicatorias

Este trabajo tiene una dedicación especial, para mi señora madre, la Magister María S. Contreras, quien me apoyado incondicionalmente, en esta etapa de formación, brindándome sus oraciones, orientación, consejo como madre y maestra dedicada durante toda su vida, siendo un ejemplo de trabajo, constancia, perseverancia, tolerancia, respeto y humildad. A mi hija María Cecilia Fonseca Contreras, quien me brindó su apoyo, paciencia, colaboración, comprensión, ternura y amor en momentos de dificultad y duda.

Aprendizaje Activo en la asignatura Proyecto Pedagógico integrador de áreas-IV: la música una posibilidad integradora para mejorar la competencia de trabajo en equipo, en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica, Facultad de Estudios a Distancia. UPTC.

Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad determinar las variaciones del desempeño de los estudiantes en los niveles de logro del trabajo en equipo y en el área de música a través de la asignatura Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV (PPIA), por medio de la técnica didáctica POL, basada en principios de Aprendizaje Activo. Con los estudiantes del noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica; para esto se implementó una intervención e investigó desde la metodología de Investigación – Acción; lo que permitió reconocer, reflexionar y mejorar la práctica docente, analizando las condiciones bajo las que se da el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En primer lugar, se aplicó un Inventario de conocimientos previos, que identificó el grado de apropiación de los estudiantes en cuando a trabajo en equipo, metodologías musicales y los PPIA; posteriormente, se realizaron sesiones de observación e intervención a partir de acciones definidas, haciendo un análisis de la información, validación de avance del estudiante, en su desempeño dentro del equipo de trabajo y su participación activa en cada una de las actividades planteadas. Para la valoración final, se tomaron en cuenta dos elementos: el resultado del proyecto presentado en equipo y la entrega final individual del mapa conceptual para identificar el aprendizaje de los contenidos musicales. El nivel de la competencia de trabajo en equipo, fue apreciado en aspectos tales como: el diálogo, la colaboración, el desarrollo y la construcción de conocimientos evaluados a través de criterios para determinar la calidad de las tareas específicas y el nivel de ejecución grupal, evidenciando la efectividad del Aprendizaje Activo a través de la técnica POL, teniendo como resultados el progreso de la competencia para trabajar en equipo, así como las competencias asociadas al área de la música, promoviendo confianza y seguridad para asumir con ética y compromiso su rol como futuros profesionales en la educación.

ÍNDICE

1. MARCO TEÓRICO	1
1.1 Aprendizaje activo como metodología para intervenciones educativas	1
1.1.1 Aprendizaje activo bases conceptuales.	1
1.1.2 Aprendizaje activo su operacionalización a través de técnicas didácticas y actividades específicas	2
1.1.3 La técnica didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos (POL) aplicada bajo principios de aprendizaje activo.	3
1.2. Competencias genéricas y su integración en intervenciones pedagógicas, basadas en aprendizaje activo	5
1.2.1. Formación basada en competencias en la educación formal.....	5
1.2.2. Bases conceptuales de las competencias genéricas.....	6
1.2.3. La evaluación de la competencia trabajo en equipo en la educación profesional.....	8
1.3. Aprendizaje activo para enfocar el desarrollo de competencias genéricas. Reflexiones para la acción.....	9
1.3.1. Experiencias en la aplicación de didácticas basadas en aprendizaje activo, considerando el desarrollo de competencias genéricas.....	11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
2.1 Antecedentes y pregunta de investigación	13
2.2 Planteamiento situado	14
2.3 Objetivos.....	15
2.4 Justificación.....	15
2.5 Delimitaciones y limitaciones.....	16
3. METODOLOGÍA.....	17
3.1 Enfoque metodológico	17
3.2 Participantes.....	18
3.3 Instrumentos.....	18
3.3.1 Inventario de conocimientos previos.	18
3.3.2. Registro de Observación.....	19
3.3.3. Rúbricas.....	19
3.3.3.1. <i>Rúbrica de valoración Trabajo individual.</i>	20
3.3.3.2. <i>Rúbrica de valoración del proyecto.</i>	20
3.4 Procedimiento.....	20
3.5 Estrategia de análisis de datos	21
4. RESULTADOS	22
4.1 La intervención	22
4.2 Desempeño inicial de los estudiantes.....	22
4.3. El desempeño durante el proceso	24
4.3.1. El Trabajo en equipo.	24
4.3.2. Aprendizaje Activo.	30
4.4 El desempeño final de los estudiantes	30

4.4.1. El desempeño individual demostrando lo aprendido.	30
4.4.2 Desempeño en equipo: proyecto final.	32
4.5 Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación	34
5. CONCLUSIONES	36
5.1 Síntesis de análisis de resultados	36
5.2 Interpretación teórica de los hallazgos	37
5.3 Futuras líneas de investigación	38
REFERENCIAS	39
APÉNDICES	43
Apéndice A. Carta de Autorización.	43
Apéndice B. Consentimiento Informado a los participantes.	44
Apéndice C. Cuestionario KPSI	45
Apéndice D: Plantilla secuencia didáctica	46
Apéndice E. Registro de Observación	49
Apéndice F Rúbrica trabajo individual, mapa conceptual.	50
Apéndice G: Rúbrica de valoración Equipo guiado Trabajo grupal reporte final primera unidad.	52
Apéndice H: Tabla 5. Resultados Rúbrica Mapa Conceptual.	53
Apéndice I: Tabla 6. Desempeño final	54
Apéndice J: Evidencias. Desempeño trabajo en equipo – Diseño cancionero infantil. Trabajo individual dentro del salón de clase.	55
Curriculum Vitae	53

1. Marco Teórico

Este capítulo presenta la fundamentación teórica, importancia y la efectividad del Aprendizaje Activo, a través de la implementación de la técnica de Aprendizaje Orientado a Proyectos (POL), para mejorar la competencia de trabajo en equipo en el área de música con los estudiantes que cursan el noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia (FESAD) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

1.1 Aprendizaje activo como metodología para intervenciones educativas

Las prácticas educativas han evolucionado a lo largo de los tiempos, teniendo en cuenta los contextos y culturas, dentro de esa evolución los métodos de enseñanza aprendizaje han tenido que adaptarse, modificarse y ajustarse a las necesidades del entorno generando métodos activos ajustándose al perfil actual de los estudiantes, lo que implica transformar los roles tanto del maestro como del estudiante, y por ende modificar las nuevas formas de enseñar y aprender, dinamizando procesos de innovación en los que la interdisciplinariedad contribuye en la formación de los estudiantes (Margalef y Pareja, 2008). Esta metodología activa, permite que los estudiantes se motiven a aprender por sí mismos, implementando estrategias enfocadas en contenido, que sean familiares al maestro y a los estudiantes. Dentro de las metodologías del aprendizaje activo, se encuentran los proyectos, estos unifican el aprendizaje teórico y práctico, también permiten la colaboración entre estudiantes, e incluye elementos de la vida cotidiana según el contexto, de tal manera que los proyectos pueden ser transversales o interdisciplinarios, teniendo en cuenta las temáticas (Huber, 2008).

1.1.1 Aprendizaje activo bases conceptuales. El concepto de aprendizaje activo ha evolucionado, el primer exponente fue Reg Revans (1979), quien sostiene que no puede definir el aprendizaje activo en un solo concepto, de tal forma que tiene en cuenta los aportes de varios pedagogos sobre el aprendizaje activo o aprendizaje organizacional; es así como: el aprendizaje activo es una forma de aprender haciendo, es decir, trabaja en temas de la vida real, se centra en apreciación

e implementación de soluciones pragmáticas (Sandelands ,1998); de igual manera, aprender sobre la marcha genera nuevas ideas poniéndolas en la experiencia natural, tratando de hacer que sea significativo (Raelin, 1997).

El enfoque de aprendizaje activo sugiere que la gente aprende mejor sobre el trabajo, en el trabajo y mediante el trabajo, dentro de una estructura que fomenta el aprendizaje (Peters, 1996). El enfoque de aprendizaje activo siempre trabaja con grupos que alientan a discutir, compartir en común sus ámbitos y experiencias, creando así una sinergia grupal que puede ser de gran beneficio (Peters y Smith, 1996).

Por ende, el aprendizaje activo se considera como el aprender sobre la marcha, es a la vez un concepto y una forma de acción que tienen como objetivo mejorar las capacidades de los personas en situaciones cotidianas para investigar, comprender y, si lo desean, para cambiar las situaciones en forma continua, con un mínimo de ayuda externa. Aprender sobre la marcha tiene que ver con el empoderamiento de las personas en el sentido que se vuelven críticamente conscientes de sus valores, supuestos, acciones, interdependencias, derechos y prerrogativas para que puedan actuar en una forma sustancialmente racional como socios activos en la producción de su realidad (Howell, 1994, citado en Koo, 1999).

Por otra parte, Huber (2008), propone que el aprendizaje activo debe permitir la experiencia de los individuos con base en la adaptación a su entorno, promoviendo con ello, ambientes agradables que permitan vincular actividades cotidianas con las de los demás y las situaciones y experiencias que se vivencian logrando nuevos conocimientos. En conclusión el Aprendizaje Activo es una estrategia de enseñanza aprendizaje cuyo diseño e implementación se centra en el estudiante, al promover su participación y reflexión continua, a través de actividades que promueven el diálogo, la colaboración, el desarrollo y construcción de conocimientos, así como habilidades y actitudes.

1.1.2 Aprendizaje activo su operacionalización a través de técnicas didácticas y actividades específicas. La educación ha mediado cambios necesarios para la sociedad, los cuales deben ser adaptados en los centros educativos de formación superior, iniciando desde las prácticas educativas; a partir de éstas, y teniendo en cuenta las necesidades del contexto; y la perspectiva del docente se buscan nuevas alternativas

en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, donde el estudiante desarrolla un papel activo, diseñando e implementando diferentes técnicas didácticas.

Estas didácticas serán las encargadas de facilitar el aprendizaje significativo teniendo como base: conocimientos previos, priorizar el razonamiento y la comprensión y estimular el espíritu crítico (Margalef y Pareja, 2008). Entre estas estrategias se encuentran el Aprendizaje Basado en Problemas, el Aprendizaje Servicio y el Aprendizaje Basado en Proyectos de acuerdo con Huber (2088). El Aprendizaje Servicio es considerado como la puesta en marcha del aprendizaje al servicio de la comunidad en el que se pretende sensibilizar a los estudiantes con respecto a su realidad y su responsabilidad social (Puig, Batle, Bosch y Palos, 2007). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es un método que se basa en el trabajo colaborativo de pequeños grupos para resolver problemas en el que el profesor tiene un rol de facilitador, de acuerdo con Morales y Landa (2004, citado por Olivares y Heredia, 2012). Desde esta perspectiva del Aprendizaje Activo, el estudiante es el responsable de su proceso de formación pudiendo trabajar en análisis de casos, proyectos o problemas de investigación (Amante, Romero, y García, 2007).

Dentro del Aprendizaje Basado en Proyectos (POL, por sus siglas en inglés), los estudiantes resuelven una situación problema en un tiempo determinado mediante la planificación y diseño de un proyecto en el que aplican sus conocimientos y obtienen un producto final (Blank, 1997). De acuerdo con cada una de las didácticas enunciadas anteriormente, el aprendizaje activo implica mayor compromiso, responsabilidad y autorregulación por parte del estudiante, ya que no solo es el proceso de formación desde el conocimiento, sino también desde la actitud y el trabajo en equipo para cumplir un objetivo común.

1.1.3 La técnica didáctica Aprendizaje Basado en Proyectos (POL) aplicada bajo principios de aprendizaje activo. POL es una técnica didáctica en la que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula (Blank, 1997), tiene sus bases en el constructivismo, que evolucionó a partir de los trabajos de psicólogos y educadores tales como Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey; es así que el constructivismo

enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; donde los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, con base en conocimientos actuales y previos (Karlin y Vianni, 2001). Una herramienta fundamental, son las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), estas nuevas tecnologías, permiten incluir estrategias en el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, estimulando la competencia de trabajo en equipo, de una manera participativa (Flórez, 2005); de igual manera, es necesario desarrollar y aplicar instrumentos mediadores de las interacciones entre los agentes educativos y el objeto de conocimiento y no como el reemplazo del docente (Prendes, 2011).

Las TIC desarrollan actividades de aprendizaje interdisciplinarias de corto y largo plazo, el proceso de reflexión individual y colectivo, centrados en las necesidades del estudiante y su entorno, cuyos elementos para la planeación de esta intervención educativa son: implementación de metodologías de enseñanza – aprendizaje, modalidades, seguimiento y la evaluación (Villa y Poblete, 2007); POL como estrategia didáctica activa reúne los requisitos necesarios, para el desarrollo de competencias de acción (Tippelt y Lideman, 2001). Permite implementar en el aula de clase un modelo de acción completa que integra las siguientes fases: 1) Informar, 2) Planificar, 3) Decidir, 4) Realizar, 5) Controlar y 6) Valorar. A continuación se describen las características de cada de ellas:

1. Informar. Consiste en conocer la información necesaria sobre la necesidad a trabajar y las experiencias existentes, de tal forma que haya una identificación y motivación clara con la realización del proyecto, fomentando las actividades colaborativas hacia un objetivo común.

2) Planificar. Se caracteriza por la elaboración del plan de trabajo, delimitando el procedimiento, actividades, productos, recursos y tiempos para la ejecución del proyecto. Durante esta fase se deben definir claramente los roles y responsabilidades entre los miembros del equipo de trabajo.

3) Decidir. En este momento del proceso los estudiantes deben aprender a tomar decisiones conjuntas con el docente, sobre cuál es la estrategia o procedimiento más adecuado frente al proyecto a desarrollar. La labor del docente consiste en orientar,

guiar y hasta corregir las propuestas presentadas por los estudiantes.

4) *Realizar*. Durante la fase de realización del proyecto, la experiencia y participación real del estudiante se ve abocada desde el aprendizaje activo, promoviendo así la acción creativa, autónoma y responsable, evidenciando cumplimiento de las tareas, responsabilidades.

5) *Controlar*. Una vez que han concluido las tareas, los estudiantes deben llevar a cabo una fase de autocontrol con el fin de aprender a evaluar mejor la calidad de su propio trabajo tanto a nivel individual como grupal, para ello es necesario diseñar rúbricas o listas de cotejo de tal forma que en el grupo haya la posibilidad de realizar retroalimentación de las mismas actividades. El docente debe ayudar con la asesoría y apoyo a los estudiantes en el momento que lo requieran.

6) *Valorar*. Cuando los estudiantes han terminado la ejecución de su proyecto, se realiza una socialización sobre los resultados obtenidos, evidenciando con ello la discusión y reconocimiento de errores y éxitos logrados para promover la retroalimentación frente al trabajo en equipo, las vivencias y experiencias obtenidas.

1.2. Competencias genéricas y su integración en intervenciones pedagógicas, basadas en aprendizaje activo

El término competencia se refiere combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes, actitudes, con la disposición para aprender (Villa y Poblete, 2007), las competencias son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores (Hernández, Rocha y Verano, 1998); por otra parte las competencias tienden a transmitir el significado de lo que la persona es capaz de realizar o es competente para ejecutar, el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas (Prieto, 2008). De igual manera, las competencias involucran también desempeños cognitivos y no solo conductuales, para poder configurar tales desempeños, es necesario utilizar metodologías constructivistas del aprendizaje (González, 2007).

1.2.1. Formación basada en competencias en la educación formal. Teniendo en cuenta las diferentes carreras que ofrecen las Universidades, las competencias deben derivarse y alinearse con los valores propugnados por dicha institución, pero además,

cada carrera debe incorporar las competencias genéricas más ligadas a la identidad de la institución y la carrera en cuestión, garantizando que se trabajen teniendo en cuenta la realidad y el contexto (Villa y Poblete, 2007). De igual manera, Yaniz y Villardón (2012) plantean tres modalidades de incorporación de las competencias genéricas al currículum, atendiendo la ubicación de dichas competencias, en el diseño curricular de los grados universitarios, a las estrategias utilizadas para su implementación y desarrollo. Las cuales se definen como: 1) paralelas, precisadas de forma institucional y de manera equitativa para todos los programas de educación superior; 2) diferenciadas, las competencias son generales pero cada programa define sus propias competencias genéricas, 3) integradas, ya que las competencias genéricas son implementadas con las competencias específicas de manera particular para cada carrera. Es necesario tener en cuenta, que la competencia es un saber hacer complejo, se manifiesta en la actuación efectiva sobre una situación problemática, para cuya solución se movilizan integradamente diferentes habilidades, conocimientos y actitudes (Díaz-Barriga, 2005 citado por Yaniz y Villardón, 2006).

Teniendo presentes los conceptos anteriormente dados sobre Aprendizaje Activo y POL, se concluyen algunos elementos comunes sobre la forma como se integra la formación por competencias con lo que se define que debe contener la metodología de aprendizaje activo. El estudiante es el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que enlaza sus conocimientos y destrezas dentro de un contexto real y a futuro profesional (Villa y Poblete, 2007). El aprendizaje activo es una forma de aprender haciendo, y la didáctica POL permite la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo a partir del desarrollo e implementación de proyectos de acuerdo con las necesidades y el contexto, permitiendo las soluciones hacia un nuevo conocimiento.

1.2.2. Bases conceptuales de las competencias genéricas. Villa y Poblete, (2007) afirman, que para poder definir y seleccionar las competencias genéricas es necesario tener presente la influencia individual y social, considerando las condiciones personales, políticas y económicas según el contexto; así Villarroel y Bruna (2014), mencionan que el Proyecto Tuning, define las competencias genéricas como competencias transferibles, necesarias para el empleo y la vida como ciudadano

responsable; conllevando con ello un mayor compromiso y responsabilidad del estudiante frente a la profesión que está formando

El Ministerio de Educación Nacional (MEN) como máxima instancia en el campo educativo en Colombia, ha adelantado trabajos investigativos para consolidar las competencias genéricas de todo profesional, definiendo las siguientes: entender la realidad que rodea al ser humano, tener elementos para construir un conjunto de criterios y elementos de juicio y análisis que le permitan responder socialmente y permitir el actuar de forma autónoma y responsable en su contexto (MEN, 2009).

Kallioinen (2010, citado por Villarroel y Bruna, 2014) contempla las competencias genéricas como la combinación del saber y del hacer, integrando conocimientos, habilidades y actitudes que posee un individuo, y su capacidad para desempeñarse en diversas tareas profesionales. De otra parte, Miró y Capó (2010), citado por Villarroel y Bruna (2014), proponen que las competencias genéricas no solo son el complemento de la formación del estudiante, sino que deben mejorar la valoración del mundo del trabajo, especialmente lo que corresponde al trabajo en equipo, como estrategia fundamental de integrarse en cualquier grupo humano y especialmente en el laboral y profesional, y que es central en esta investigación.

Por ende, las competencias genéricas permiten ser observadas, dentro de sus tres elementos analíticos que son: transversales en diferentes campos sociales, manejan un orden superior de complejidad mental, favorecen el desarrollo de niveles de pensamiento intelectual de orden superior como son el pensamiento crítico, analítico, reflexión y autonomía mental; son multifuncionales, es decir, requieren un campo extenso y diverso de demandas cotidianas, profesionales y de la vida social, necesiándose para lograr distintas metas y resolver múltiples problemas en variados contextos; son multidimensionales, pues consideran dimensiones perceptivas, normativas, cooperativas y conceptuales (Rychen y Salganik, 2006 en Villarroel y Bruna, 2014). Desde la competencia de trabajo de equipo, clasificada como competencia interpersonal por Villa y Poblete (2007), y a través del desarrollo del PPIA – IV se fortalecen aspectos que tienen que ver con la comunicación, el cumplimiento de objetivos comunes y la resolución de problemas en el contexto de desempeño.

1.2.3. La evaluación de la competencia trabajo en equipo en la educación profesional. Scriven (1967, citado por Cano, 2008) propone que la evaluación por competencias debe ser vista desde una dimensión formativa, permitiendo con ello, el desarrollo de las competencias no solo en quienes las poseen, sino también fortalecer a quienes las requieren, como oportunidades de aprendizaje que permitan potenciar el trabajo en equipo, así como promover acciones en pro del alcance de los objetivos planteados. De esta forma, la evaluación del trabajo en equipo exige utilizar diversidad de instrumentos e involucrar diferentes agentes, tomar muestras de las ejecuciones de los estudiantes y utilizar la observación como estrategia para la recolección de información sistemática y real a la luz de los procesos desarrollados.

La evaluación de la competencia de trabajo en equipo requiere de una integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y/o organizaciones (Villa y Poblete, 2007) involucrando el desempeño intelectual, a través de la construcción del conocimiento individual y colectivo, esto con el propósito de resaltar las habilidades cognitivas de orden superior que permiten el desarrollo de conocimiento profundo, incrementando la autonomía, el compromiso del alumno con su propio proceso de aprendizaje (Wiggins, 2011).

Para el presente trabajo investigativo, el desarrollo y valoración de la competencia de trabajo en equipo no se dará de forma automática, sino que debe ser progresiva de modo que, a lo largo de un semestre y en concordancia con cada una de las fases del POL, se atestigüe cómo el estudiante va adquiriendo autonomía, responsabilidad, habilidad en la organización y cumplimiento de las tareas. Estos tres niveles de la competencia, de acuerdo con Bruner (1966, citado por Eleizalde, Parra, Palomino, Reyna y Trujillo, 2010) son:

1) *Trabajo en Equipo Guiado.* Se tiene en cuenta la participación activa y responsable de los integrantes del equipo y la adecuada actitud hacia tareas asignadas, permitiendo con ello la orientación y dirección por parte del docente. En este nivel se desarrollan las fases 1 y 2 Informar y Planificar.

2) *Trabajo en Equipo Orientado.* La integración y cohesión del equipo, la adecuada comunicación y la eficacia y efectividad en el grupo son indicadores de este

nivel, promoviendo un mayor grado de autonomía en el cumplimiento de las tareas, recibiendo de parte del docente orientaciones y sugerencias eventuales, se implementa en las fases 3 y 4 que corresponden a Decidir y Realizar.

3) *Trabajo en Equipo Autónomo*. La consolidación del equipo de trabajo, la capacidad de coordinar, dirigir, la integración de todos sus miembros, el cumplimiento de objetivos comunes, son factores del cumplimiento de este nivel. En este punto la función del docente será la de recoger resultados de aprendizaje, evaluar y retroalimentar, la autonomía lograda por el equipo de trabajo, este nivel corresponde al cumplimiento de las fases 5 y 6 del POL que hacen referencia a Controlar y Valorar.

1.3. Aprendizaje activo para enfocar el desarrollo de competencias genéricas. Reflexiones para la acción

Las competencias genéricas son consistentes con los principios de los derechos humanos y los valores democráticos, de igual manera, se tiene que incluir que el aprender permite mejorar las capacidades de las personas, en situaciones cotidianas para investigar, comprender y si lo desean, para cambiar esas situaciones de forma continua, con un mínimo requerido de ayuda externa (Howell, 1994), lo que implica que dentro del proceso de formación se requiere que el docente y el estudiante asuman roles y responsabilidades que permiten mayor interacción, comprensión y autorregulación en el cumplimiento de las competencias, especialmente sobre el trabajo en equipo. Así mismo, las competencias genéricas aprendidas mediante estrategias activas promueven el desarrollo de las capacidades humanas; lo que conlleva integrar el conocimiento con las habilidades personales y sociales, considerando el punto de vista ético y social; es decir, que propenden por el aprender y desarrollar habilidades no solo para cumplimiento personal, sino también para el desarrollo y beneficio de los demás (Villa y Poblete, 2007), de tal forma que se conviertan en objetivos comunes hacia un cumplimiento general.

Es importante aclarar, que no hay experiencias educativas contundentes ni investigaciones musicales, que desarrollen el aprendizaje activo con la competencia de trabajo en equipo, de manera que se toman como esenciales aquellas experiencias sobre

la implementación de las herramientas informáticas, plataformas virtuales educativas, la implementación de TIC; de igual manera cómo se implementan en otras carreras universitarias. En ese sentido, Aguilar, Chirino, Neri, Noguez y Robledo (2010) concluyen que las herramientas informáticas y telefónicas en la actualidad son ejes dentro y fuera del aula, dan las posibilidades de acceso a contenidos de aprendizaje en cualquier tiempo y lugar, es un recurso educativo instruccional con una adecuada implementación de planes de acción, estructurado y coherente con los principios del aprendizaje activo, manejo de tecnologías educativas, interacción alumno – profesor y alumno – alumno, y los sistemas de evaluación aplicados en el curso.

En lo que respecta a los proyectos basados en las simulaciones por ordenador en entornos inmersivos, Gómez, Gómez y González (2007) reportan que su uso tradicional como herramientas de enseñanza sobre todo en dominios donde el entrenamiento en el mundo real resulta demasiado costoso o peligroso, favorece la motivación del estudiante y el aprendizaje en el contexto de una actividad de resolución de problemas. Otra experiencia educativa es el aprendizaje activo y la evaluación auténtica, donde Cárdenas y Zapata (2013) demuestran el mejoramiento del desarrollo de la habilidad para la interpretación y formulación problemas a través de ejercicios escritos y su respectiva exposición; Oltra, García, Peris y Boronat (2012) presentan otra forma de aprendizaje activo y desempeño del estudiante mediante el diseño de un curso de dirección de producción, donde observaron y concluyeron que existe un mayor incremento en el conocimiento de la realidad empresarial del entorno, especialmente del área de operaciones, y el menor incremento se produce en la capacidad de analizar las relaciones entre las diferentes dimensiones del área de operaciones.

En las carreras del área de Ingenierías (Rodríguez, Maya y Jaén, 2012) han desarrollado procesos investigativos en los cuales realizan clases magistrales con la implementación de la pedagogía del aprendizaje activo, allí señalan la importancia de cambiar las clases magistrales por metodologías activas, mejorando e implementando proceso de enseñanza-aprendizaje y la implementación de las TIC.

1.3.1. Experiencias en la aplicación de didácticas basadas en aprendizaje activo, considerando el desarrollo de competencias genéricas. Cenich y Santos (2005) han realizado investigaciones que integran POL y el trabajo colaborativo en un curso en línea, de allí se determina que al momento de diseñar un curso con enfoque integrador de TIC, POL y trabajo en equipo promueve espacios de interacción permanente entre los participantes, y además exige a los estudiantes estrategias y procesos cognitivos superiores, ya que deben evaluar situaciones contextualizadas, tomar decisiones, proponer soluciones, negociar ideas con base en argumentos referenciados en conocimiento y construir la propuesta. Lo cual promueve la flexibilidad, el espíritu emprendedor y la responsabilidad personal.

Otra experiencia didáctica basada en el aprendizaje activo, que implementa la competencia de trabajo en equipo, es la investigación “Aprendizaje basado en Proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia” (Arroyo, 2012) el cual promueve el desarrollo de competencia de trabajo en equipo a partir la participación activa del estudiante en resolución de conflictos, en la organización, planeación y desarrollo de proyectos, así como la sinergia y ambiente de confianza que se logra establecer entre docentes y estudiantes. Arroyo (2012), menciona que la motivación personal juega un papel preponderante para el logro de las metas en conjunto, a partir de un escenario de aprendizaje constructivista que refleje el diseño de actividades de autoaprendizaje y automotivación como ejes para complementar las habilidades de los otros compañeros, así como la flexibilidad en tiempos y formas de interactuar.

En este proceso investigativo participan estudiantes del noveno semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica que cursan la asignatura *Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV (PPIA IV)*. El proyecto que desarrollan se basa en utilizar la música como herramienta pedagógica; dentro de la investigación se utiliza la técnica POL tomando como referencia Howell (1994) y Koo (1999), donde es factible la integración del conocimiento y la generación de un proyecto específico, a partir de los siguientes componentes: 1. Análisis del Problema, 2. Resolución de Problema, 3. Reporte escrito del proyecto, 4. Elaboración del Producto, esto con el propósito que el estudiante

a través del trabajo en equipo de solución a una problemática específica que se presente en su contexto.

Este capítulo permite dar un primer paso para observar la efectividad del Aprendizaje Activo, implementando la técnica POL, para mejorar la competencia trabajo en equipo, en la asignatura Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV (PPIA IV), teniendo como población los estudiantes que cursan el noveno semestre, para así fijar unos objetivos, que den respuesta a la pregunta problema ya establecida.

2. Planteamiento del problema

La estructura del capítulo, aborda los antecedentes del problema, los objetivos, justificación y otros aspectos que identifican generalidades de la problemática encontrada; enfocando la investigación en el diseño y desarrollo de una intervención didáctica en el aprendizaje activo a través de la técnica (POL) para el desarrollo del trabajo en equipo.

2.1 Antecedentes y pregunta de investigación

El programa de Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia (FESAD) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), viene implementando en el 9° semestre el Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV (PPIA – IV), denominado: “*La música una posibilidad integradora de áreas*”, el cual ha presentado dificultades en la práctica del trabajo en equipo para el desarrollo de procesos formativos, el proyecto se trabaja bajo una modalidad de educación a distancia donde los encuentros presenciales son base fundamental para el desarrollo de la investigación.

Con las observaciones realizadas, se evidencia dificultad para el trabajo grupal, por la inasistencia a los encuentros tutoriales; las actividades están diseñadas para su interacción constante; sin embargo, los estudiantes demuestran trabajar en equipo; así mismo, en el diseño de las actividades no se utiliza una técnica didáctica que posibilite el aprendizaje activo. Se parte del supuesto que el trabajo en equipo debe ser fundamental para la proyección profesional y laboral, de acuerdo con Torrelles, Coiduras, Isus, Carrera, París, y Cela (2011) porque permite aumentar la productividad, innovación y la satisfacción en el trabajo.

Por otra parte se identifica que es necesario implementar métodos de enseñanza-aprendizaje que estén acordes con los procesos de cambio, ya que los avances y la innovación son muy rápidas, y están perjudicando el desarrollo de procesos educativos, de igual manera, la internacionalización, la globalización de los mercados y la competitividad obligan a las instituciones a ser más flexibles para adecuar sus estudiantes a las nuevas tecnologías, mejorando procesos educativos, productivos y de servicios (Tippelt y Lindeman, 2001). Cárdenas y Zapata (2013), proponen el

aprendizaje activo y la evaluación auténtica, como elementos esenciales para mejorar habilidades de interpretación y formulación de problemas de forma escrita, proponiendo soluciones y optando por alternativas más eficaces, lo que permite a los estudiantes proponer proyectos a través de la identificación de necesidades del contexto, la metodología POL es una estrategia para el logro de aprendizajes significativos, surgen de actividades relevantes para los estudiantes, contempla objetivos y contenidos que van más allá de lo curricular (Maldonado, 2008).

2.2 Planteamiento situado

La intervención se realiza en el programa de Licenciatura en Educación Básica de la Facultad de Estudios a Distancia (FESAD) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). El programa responde a la necesidad de cualificar a los maestros en ejercicio ofreciendo opciones educativas, haciendo que las condiciones de tiempo, espacio, ocupación o edad, no sean factores limitantes o condicionantes para el aprendizaje. Los participantes son estudiantes del 9º semestre del CREAD Tunja, Sede Central de la Universidad, dentro de la asignatura Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV (PPIA – IV), denominado: *“La música una posibilidad integradora de áreas”*.

El nivel social medio-bajo, la mayoría son profesores en ejercicio nombrados o por contrato, trabajan en zonas rurales cerca de la ciudad de Tunja, o en zonas rurales muy apartadas, algunos casos zonas rojas o de difícil comunicación terrestre, finalmente, aquellos que trabajan en actividades diferentes a la docencia (secretarias, almacenistas, entre otros). En los últimos dos años con la implementación de nuevas tecnologías, se ha observado que los estudiantes se están limitando a entregar informes, contestar evaluaciones y asistir exclusivamente a la entrega de trabajos finales; de igual manera no se está implementando ni ejecutando con responsabilidad el PPIA. Por ende, surge la pregunta de investigación:

¿Cómo incide POL, basada en principios de Aprendizaje Activo, en variaciones observadas en el desempeño de los estudiantes en el área de la música dentro de la asignatura de Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV, en los niveles de logro de la

competencia de trabajo en equipo, con los estudiantes pertenecientes al 9° semestre del Programa de Licenciatura en Educación Básica?

2.3 Objetivos

El objetivo general de la investigación es determinar las variaciones del desempeño de los estudiantes en los niveles de logro del trabajo en equipo en el área de música y el Proyecto Pedagógico Integrador de Área IV, a través de la técnica didáctica POL, basada en principios de aprendizaje activo, con los estudiantes pertenecientes al noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica. Para ello se han establecido los siguientes objetivos específicos:

- Definir las actividades a desarrollar en el PPIA IV a través de la guía de aprendizaje, que integre la técnica POL, el aprendizaje activo y los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo.

- Evaluar los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo y de los saberes asociados al PPIA IV, a partir de la aplicación de la técnica POL basada en principios de aprendizaje activo en el desempeño de estudiantes en el área de música, antes y después de la intervención.

2.4 Justificación

La propuesta de intervención pedagógica que se desarrolla teniendo presente el contexto de la UPTC, requieren del trabajo investigativo, permitiendo a los estudiantes el desarrollo de proyectos que den respuesta a necesidades de sus contextos educativos. Así mismo, promueve la participación activa y reflexiva del estudiante en su propio proceso de formación bajo los principios del aprendizaje activo; la implementación de POL permite la interacción y comunicación permanente entre estudiantes y docentes, adquiriendo competencias para la vida, como responsabilidad, el trabajo en equipo, colaboración y cooperación mutua, planteando soluciones a sus realidades, utilizando la música como herramienta fundamental (Cenich y Santos, 2005). El trabajo de investigación es importante en la medida que no solamente el estudiante desarrolla un proyecto a partir de las necesidades de su contexto, sino que también favorece el aprende

a trabajar en equipo, a aprender haciendo y sobre todo a adquirir competencias que le permitirán desempeñarse social y laboralmente (Margalef y Pareja, 2008).

2.5 Delimitaciones y limitaciones

El proyecto se direcciono a los estudiantes de 9° semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la FESAD de la UPTC cede Tunja, su implementación se realizo durante el primer semestre académico del 2015. Las limitaciones para el desarrollo del proceso investigativo fueron: el poco tiempo de los estudiantes para el desarrollo del proyecto ya que fueron 5 sesiones, la escasa experiencia que existe al interior de la Universidad en el desarrollo de los Proyectos Integradores de Área especialmente en el área de la música, las diferencias que se presentaron entre los estudiantes para ejecutar las actividades cooperativas y colaborativas propuestas.

3. Metodología

Este capítulo aborda procedimientos, fases y aspectos que justifican la forma como se llevó a cabo la investigación; describe la población seleccionada, los instrumentos utilizados, estrategias para recolectar y analizar la información obtenida con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación

3.1 Enfoque metodológico

El proceso investigativo está centrado en la incidencia de la técnica didáctica POL, teniendo como base el Aprendizaje Activo, para lograr el desarrollo de la competencia trabajo en equipo, por ende el enfoque metodológico es la investigación-acción vista como un proceso sistemático de planificación, de adopción de medidas para la acción, así como de observación, evaluación, auto-evaluación y reflexión crítica antes de planear un próximo ciclo (Kemmis y McTaggart, 1988 citado por Valenzuela y Flores 2012). Siendo una investigación-acción, permite mejorar la práctica, su entendimiento y las condiciones bajo las cuales se da el proceso de aprendizaje de los estudiantes que desarrollan el PPIA-IV. Elliot (1993), define la Investigación Acción como el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, promoviendo la solución de problemas en diversos contextos, en el caso de este estudio, fortalecer la competencia de trabajo en equipo.

En la Figura 1 se presenta la forma como se realiza el ejercicio mismo de la investigación.

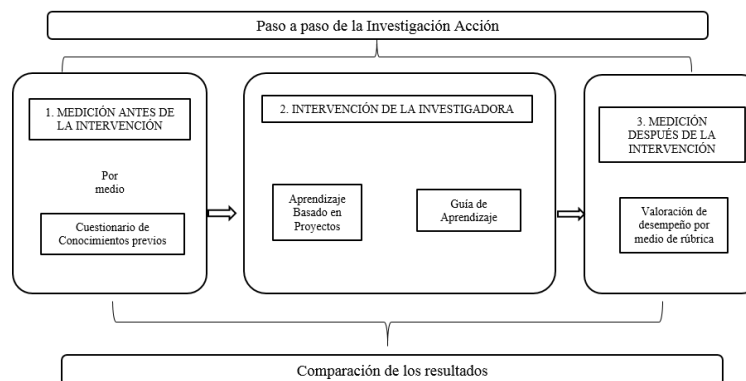


Figura 1. Esquema de proceso investigativo (elaborado por la investigadora)

3.2 Participantes

La población que participó en esta investigación son 28 estudiantes de noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica, UPTC, sede Tunja, Boyacá, Colombia, a quienes se les informó sobre el aval y autorización de las directivas de la Institución para el desarrollo del proyecto (Apéndice A); de igual manera ellos manifestaron voluntariamente estar interesados y participar firmando el consentimiento informado (Apéndice B); las edades de estos estudiantes oscilan entre los 18 y 37 años, el 97% son mujeres y el 3% son hombres; con un nivel económico medio bajo; la mayoría de ellos son docentes en ejercicio y unos más se dedican a otros oficios. La elección de los 28 participantes, fue por conveniencia (McMillan y Schumacher, 2005) ya que actualmente participan en el PPIA IV; ellos en su proceso formativo han desarrollado y aplicado proyectos a partir del sexto semestre (Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas –PPIA-), a través de diferentes asignaturas que permiten la interdisciplinariedad como son: la educación física, las tecnologías informáticas, las artes plásticas y la música.

3.3 Instrumentos.

Los instrumentos para el desarrollo de la investigación permitieron llevar un registro detallado; brindando validez y confiabilidad, en la medida que los aspectos contemplados en ellos son pertinentes y acordes con el objeto de la investigación. Bernal (2006). Estos instrumentos utilizados fueron: Inventario de conocimientos, registro de observación y rúbricas de seguimiento.

3.3.1 Inventario de conocimientos previos. Conocido por sus siglas en inglés como KPSI (*Knowledge and Prior Study Inventory*) es un cuestionario que permite ajustar el diagnóstico de conocimientos previos a contenidos de diferentes áreas de conocimiento, de acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2002). Este instrumento permitió un diagnóstico inicial, reflejando los saberes previos con respecto a: trabajo en equipo, metodologías musicales y los proyectos pedagógicos integradores de áreas (Villegas y Zuluaga 2001); su construcción requirió de una revisión de los contenidos y

conocimientos a trabajar en el desarrollo de la Unidad 1 del PPIA – IV. Para la validez y confiabilidad en la construcción del instrumento se contó con la revisión y aval de los otros docentes que desarrollan el PPIA – IV. El KPSI (Apéndice C) se aplicó en la primera sesión presencial realizada con 28 estudiantes de manera individual, antes de la intervención didáctica, dado que se requería que los estudiantes identificaran sus propios conocimientos y con base en ellos, se definieran aspectos y competencias a trabajar en la secuencia didáctica (Apéndice D). Asimismo este proceso de reconocimiento está asociado a los principios del Aprendizaje Activo.

3.3.2. Registro de Observación. La observación es una técnica de recolección de datos para describir situaciones y comportamientos de manera sistemática en el grupo social seleccionado (Marshall y Rosman, 1999 citado por Valenzuela y Flores 2012). Para el proceso investigativo se implementó la observación estructurada, utilizando la rúbrica para valorar la competencia de Trabajo en Equipo (Villa y Poblete 2007), la rúbrica fue utilizada durante el trabajo presencial en equipo, a manera de guía. La validez de este instrumento está asociada a su contenido. Esta rúbrica contempla un primer nivel de dominio con respecto al trabajo en equipo, considera 4 indicadores a valorar que son: 1. Realiza tareas y colabora activamente, 2. Mantiene una adecuada comunicación, integración y organización del equipo, 3. Participan activa y responsablemente con adecuada actitud y 4. Fomenta el compromiso y el funcionamiento del equipo). Cada uno de estos indicadores, a su vez contempla 5 descriptores de cumplimiento, para que, al momento de realizar las observaciones, se pueda hacer un registro riguroso en cada uno de los grupos conformados (Ver Apéndice E). El registro de observación se llevó a cabo en cada una sesión presencial, estableciendo el cumplimiento de los indicadores.

3.3.3. Rúbricas. Son instrumentos de medición los cuales establecen criterios y estándares para valorar la calidad de la ejecución de las tareas específicas; en su diseño establecen criterios, niveles de ejecución y valores según la escala, como lo menciona Airasian (2001 en Díaz Barriga y Hernández, 2002), permitiendo dar validez y objetividad al momento de su implementación; en la investigación se diseñaron dos

rúbricas que permiten valorar los desempeños de los estudiantes de manera individual como grupal.

3.3.3.1. Rúbrica de valoración Trabajo individual. Con esta rúbrica se valora el diseño del mapa conceptual (Ver apéndice F), a partir de la utilización de palabras claves, agrupación y ordenamiento según el orden jerárquico, implementación de palabras de enlace, presentación clara y ordenada, finalmente, la elaboración del mapa conceptual; la rúbrica permitió apreciar la comprensión conceptual de los estudiantes de los temas tratados.

3.3.3.2. Rúbrica de valoración del proyecto. Se evalúa el proyecto presentado por los estudiantes, corresponde al reporte final de la primera unidad entregada por el grupo; este documento evidencia la construcción colectiva del mismo, fue evaluado con la rúbrica (Apéndice G), que contempla las actividades lúdicas musicales, teoría, cumplimiento en tiempo y forma e implementación de las normas Icontec.

3.4 Procedimiento

Las fases del proceso investigativo en la investigación-acción permite realizarse a través de ciclos, los cuales incorporan tres fases: 1) Antes de la intervención, 2) Durante la Intervención, 3) Después de la intervención; de acuerdo con lo planteado dentro de cada una de estas fases debe realizarse acciones de observación, reflexión, planificación y re planificación (Valenzuela y Flores 2012). Durante la intervención se llevó a cabo el plan de la secuencia didáctica basada en Aprendizaje Activo a través del manejo de proyectos (Ver apéndice D), partiendo de un diagnóstico inicial y hasta la valoración de los desempeños de los estudiantes tanto en los contenidos como en la competencia de trabajo en equipo. Una vez realizadas las acciones contempladas en la intervención, se procede a ordenar y clasificar la información obtenida como parte de las acciones posteriores. Se lleva a cabo un análisis de la información, se valida el avance del estudiante en su proceso de formación, su desempeño en un equipo de trabajo y su participación activa en cada una de las actividades planteadas.

3.5 Estrategia de análisis de datos

Con los instrumentos aplicados se realiza la organización, tabulación y gráficas de los datos, esto para tener la colección de datos, la reducción de datos, el despliegue de datos, obtención y verificación de conclusiones, realizando un análisis y síntesis de la información; primero por separado cada instrumento, teniendo como punto base las categorías o aspectos contemplados en cada uno, como lo mencionan (Miles y Huberman 1994 citado por Valenzuela y Flores 2012). Posteriormente se realiza un cotejo y correlación entre todos los instrumentos y los soportes teóricos de la investigación, permitiendo medir el nivel de cumplimiento del desempeño de los estudiantes en cada uno de los momentos que se desarrolla la investigación; de esta manera se realiza la triangulación donde se confrontan los resultados con la teoría encontrada acerca de la temática del estudio; es decir se interpretan los datos a la luz de la teoría buscando concordancias y divergencias, como lo señala (Denzin 1978 citado por Valenzuela y Flores 2012).

4. Resultados

El capítulo presenta la organización de los datos obtenidos, tabulación, análisis evidenciada en gráficas cuya confiabilidad y validez se da por medio de la triangulación fundamentada con la teoría sobre el Aprendizaje Activo, a través de la técnica de Aprendizaje Orientado a Proyectos (POL), y la competencia de trabajo en equipo.

4.1 La intervención

Esta intervención, cuenta con la participación de los 28 estudiante de 9° semestre de la Licenciatura en Educación Básica de la UPTC de la Facultad de Estudios a Distancia CREAD de Tunja, el grupo está conformado por 25 mujeres y 3 hombres, cuyas edades oscilan entre los 18 y 37 años, 20 son docentes en ejercicio en colegios de preescolar, 8 realizan actividades diferentes a la docencia; esta intervención se realizó en 5 sesiones, cada una de ellas duró 2 horas: tiempo y espacio aprobados por el Comité de Currículo de la Licenciatura.

La primera sesión fue para informar sobre el proyecto, buscar la participación de los estudiantes, dar a conocer el consentimiento informado y aplicar el cuestionario KPSI, conformar los grupos de trabajo y responder a las dudas de los estudiantes sobre tiempo, espacio, calificación de los productos a entregar y evaluar. En las otras sesiones se inicia con la aplicación del aprendizaje activo a través de la técnica didáctica POL mediante el desarrollo del proyecto del curso PPIA- IV; lo que pretendió incidir en los saberes de los estudiantes y en su competencia de trabajo en equipo, determinando las variaciones del desempeño.

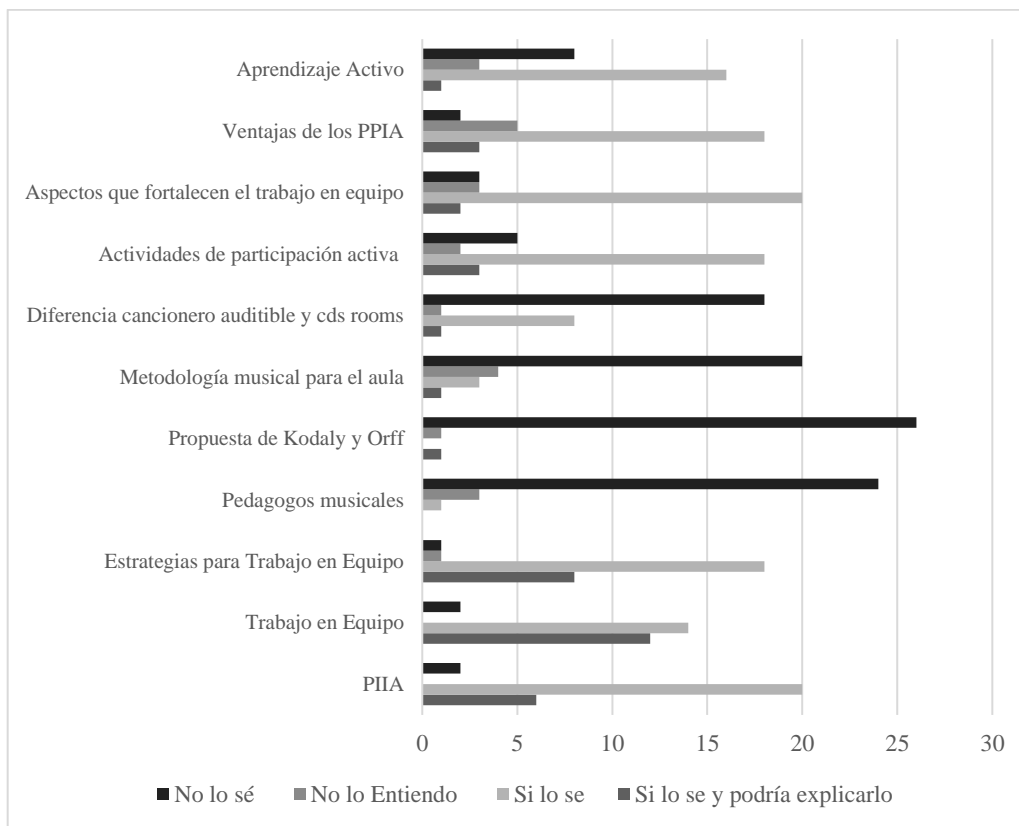
4.2 Desempeño inicial de los estudiantes

Con el fin de determinar si hubo diferencias en el desempeño de los estudiantes luego de la intervención, se aplicó a manera de evaluación diagnóstica el cuestionario de conocimientos previos (KPSI), al concluir el proceso de intervención se evaluó su proyecto final como producto del trabajo en equipo así como su trabajo individual.

En la primera sesión se aplicó del cuestionario KPSI, estructurado por 11 preguntas sobre: pedagogía musical, trabajo en equipo y PPIA, este instrumento permitió hacer un diagnóstico de los conocimientos previos sobre el trabajo en equipo, metodologías musicales y los proyectos pedagógicos integradores de áreas (Villegas y Zuluaga 2001).

Como resultados de la aplicación del cuestionario KPSI (Figura 1) se permitió el análisis por categorías, es decir, se tiene la categoría de aprendizaje activo, técnica didáctica POL, competencia trabajo en equipo; y los saberes propios del curso PPIA-IV sobre música. De los resultados se identifica que los estudiantes conocen (esto implica que los reconocen e identifican, los han escuchado) sobre los temas, pero no saben aplicarlos, para tener nuevas formas de enseñanza aprendizaje, así dinamizar los procesos de innovación en los que la interdisciplinariedad contribuye en la formación de los estudiantes (Margalef y Pareja, 2008). Con respecto al aprendizaje activo, saben la teoría que es de importancia ya que sus estudios son relativos a la docencia; pero no la ven como una forma de aprender haciendo, ni la implementan dentro de su proceso de formación para generar nuevas ideas que sean reflejadas en la experiencia, tratando de hacer que sea significativo (Raelin, 1997).

Es pertinente analizar que en el diagnóstico se observa que los contenidos específicos sobre música son los elementos que tuvieron mayor porcentaje de respuestas en “No sé” por parte de los estudiantes, ya que no son capaces de distinguir entre un cancionero audible y un CD, desconocen metodologías y pedagogos musicales; así como la propuesta de Kodaly y Orff temas a ser tratados en el curso de PPIA IV.



(Datos recolectados por el autor)

Figura 1. Resultados cuestionario KPSI

4.3. El desempeño durante el proceso

Las categorías de análisis de esta investigación fueron deductivas a partir de la teoría (Valenzuela y Flores 2012), teniendo los resultados del cuestionario de conocimientos previos KPSI; estas categorías fueron: trabajo en equipo y aprendizaje activo.

4.3.1. El Trabajo en equipo. Durante la intervención pedagógica del maestro investigador y siguiendo con la secuencia didáctica (Apéndice D), se diseñó e implementó el registro de observación, incorporando el aprendizaje activo como eje transversal para observar el compromiso, responsabilidad y autorregulación de los estudiantes, ya que no solo es el proceso de formación desde el conocimiento, sino

también desde la actitud y la disposición para trabajar en equipo para cumplir un objetivo común, teniendo en cuenta el enfoque del aprendizaje activo donde se trabaja con grupos que alientan a los integrantes para discutir, compartir en común sus ámbitos y experiencias, creando así una concordancia grupal de gran beneficio (Peters y Smith, 1996).

Este instrumento contempló el nivel de dominio 3 y 4 de la competencia de trabajo en equipo (Villa y Poblete, 2007) del cual se consideraron 4 elementos de la competencia propuesta: 1) Realiza tareas y colabora activamente, 2) Mantiene adecuada comunicación, integración y organización del equipo, 3) Participa activa y responsablemente con adecuada actitud, 4) Fomenta el compromiso con la gestión y funcionamiento del equipo; para evaluar el desempeño de los 7 grupos que se conformaron en la primera sesión, se implementó el trabajo de juego de roles, cada grupo estaba conformado por 4 personas y se designaba con las primeras letras del alfabeto; en cada uno de los encuentros se observó un cambio de actitud, evidenciado por la mayor participación y generación de propuestas, presentando nuevas actividades, teniendo en cuenta las necesidades y problemáticas encontradas, compartiendo ante los demás grupos las experiencias vividas en sus lugares de trabajo con la aplicación de las mismas actividades lúdicas realizadas en los encuentros.

Con base en la interacción entre ellos y entre los diferentes grupos, se afirma, que al tener una influencia individual y social positiva sin considerar las condiciones personales, clases sociales, políticas y económicas según el contexto de los estudiantes permitió el progreso y gusto por participar de manera conjunta entre los equipos (Villa y Poblete, 2007), al igual se evidenció un mayor compromiso y responsabilidad de los estudiantes frente a la profesión en la que está formando (Villaruel y Bruna, 2014), ya que con frases como: *“Tenemos que organizar mejor las actividades para los niños”* ... *“Ese juego lo podemos modificar e integrarlo con el inglés”* ... *“Hay que ponernos pilas con el material que tenemos que hacer”* ... *“A la directora del grupo le gustó nuestra actividad de juego para la tabla del 2, organicemos más actividades para que se integren los niños más grandes”* se logra que los miembros de los diferentes grupos,

tengan clara la realidad que rodea al ser humano y a sus comunidades, obteniendo elementos para construir un conjunto de criterios y elementos de juicio y análisis que les permitan responder socialmente y actuar de forma autónoma y responsable en su contexto (MEN, 2009).

La tabla 1 integra los resultados obtenidos durante las cuatro sesiones siguientes de trabajo, a partir del Registro de Observación Para Valorar – Trabajo En Equipo (Apéndice E) a cada uno de los equipos (A hasta G), para un total de 7 grupos conformado por 4 estudiantes, cada uno de estos números muestran cuantos estudiantes participaron.

Tabla 1. *Valoración por Grupos sobre Competencia: Trabajo En Equipo*

	Grupo	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Elemento 1. Realiza tareas y colabora activamente	A	4	3	4	4
	B	4	3	4	4
	C	2	1	4	4
	D	4	3	3	4
	E	4	3	4	4
	F	4	3	4	4
	G	4	3	4	4
Elemento 2. Mantiene adecuada comunicación, integración y organización del equipo	A	4	3	4	4
	B	4	2	4	4
	C	2	1	4	4
	D	4	3	4	4
	E	4	2	4	4
	F	4	3	4	4
	G	4	2	4	4
Elemento 3. Participa activa responsable mente con adecuada actitud.	A	4	4	4	4
	B	3	1	4	4
	C	2	4	4	4
	D	2	2	4	4
	E	2	4	4	4
	F	2	2	4	4
	G	4	4	4	4
Elemento 4. Fomenta el compromiso con la gestión y funcionamiento del equipo.	A	4	4	4	4
	B	3	4	4	4
	C	2	3	4	4
	D	4	4	4	4
	E	4	4	4	4
	F	4	3	4	4
	G	4	4	4	4

(Datos recabados por el autor)

A continuación se hace un análisis de los resultados obtenidos en cada uno de los elementos de la competencia de trabajo en equipo.

1. Realiza tareas y colabora activamente, como elemento de la competencia de trabajo en equipo (Villa y Poblete, 2007) se observó que en la segunda sesión las actividades realizadas por medio del juego de roles fue muy participativa e integradora, solamente dos personas no estaban interesadas por conformar algún grupo, ya que llegaron una hora tarde, en la tercera sesión los grupos A,B, D, E, F, G implementaron el juego de roles, en cada uno de estos grupos se presentaron actitudes por parte de uno o dos integrantes que realmente no querían participar en las actividades debido a su interés por realizar las tareas de otras asignaturas, con expresiones tales como: “ *No profesora yo no quiero trabajar en grupo*” ... “*no entiendo estoy ocupada, tengo que entregar una tarea de otra asignatura*”; en el caso el grupo C, no cumplieron con las actividades y las tareas establecidas, por estar interesados en cuidar y jugar con un bebé de una de las integrantes.

Al finalizar las sesiones, se observa de manera general la colaboración entre ellos de manera activa, aportando ideas, compartiendo e interactuando; de igual manera durante las actividades de rondas y juegos el apoyo ante el nerviosismo evidenciado por algunos de los integrantes, para dirigir dichas actividades. Esta colaboración activa de los grupos consolidó el saber y el hacer, integrando conocimientos, habilidades y actitudes como lo menciona Kallioinen (2010, citado por Villarroel y Bruna, 2014); de igual manera realizaron y establecieron la distribución de tareas y actividades entre los integrantes de cada grupo, implementando adecuadamente la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes, actitudes, con la disposición para realizar las actividades y aprender de manera individual y grupal (Villa y Poblete, 2007).

2. Mantiene adecuada comunicación, integración y organización del equipo. A partir de la segunda sesión, por medio de una charla informal, los estudiantes, comparten con el maestro investigador sus avances y preguntas sobre los PPIA-IV, también comentan la forma de comunicarse, donde cada grupo fuera de clase se organiza y distribuye funciones vía telefónica, por medio de mensajes de texto, correo electrónico.

Otros entre semana se encuentran y organizan la información, evidenciando la aplicación de la técnica POL y el aprendizaje activo integrando sus conocimientos, adaptándose al tiempo de sus compañeros, a acuerdos entre ellos, generando un ambiente agradable que les permitió vincular actividades cotidianas con las de los demás, vivenciando situaciones y experiencias, logrando nuevos conocimientos (Huber, 2008).

Los 7 grupos concluyeron que para mantener una buena interacción, lograr la participación de todos los integrantes, se requirió de una constante comunicación, para ello, las herramientas informáticas y telefónicas fueron fundamentales con mensaje como los siguientes: “*La cita en el chat es a las 7 p.m*” ... “*Laura envió a nuestros correos los posibles juegos*” ... “*Compañeros, no olviden estar atentos a los mensajes de Carlos*”; permitiendo el acceso a contenidos e intercambios de información en cualquier tiempo y lugar, estos recursos educativos y de comunicación les permitió el diseño de planes de acción, dentro de los grupos, implementando los principios del aprendizaje activo, como lo menciona (Aguilar et al. 2010). También se evidenció que no es constante, ya que algunos estudiantes no tenían servicio telefónico o de internet por trabajar en zonas rurales, por eso, es necesario desarrollar y aplicar instrumentos mediadores entre los agentes educativos y el objeto de conocimiento (Prendes, 2011).

3. Participa activa y responsablemente con adecuada actitud. Al inicio de los encuentros y las actividades grupales, se observó la poca participación y la falta de interés, demostrando apatía y gestos no acordes, con frases como: “*Que juego tan ridículo, yo no pago para perder mi tiempo*” ... “*Estamos peor que en el bachillerato, me duele la cabeza, que oso me siento ridícula*”; pero a medida que escuchaban las indicaciones, se generaban preguntas con respuestas entre el investigador y los integrantes de los grupos, la actitud cambió de manera positiva, escuchando frases como: “*La vieja tiene idea de lo que hace*” ... “*Yo no sabía que con estos ejercicios de la voz tendría sonidos tan graves*” ... “*Hagamos el trabajo a ver si podemos ayudar a los niños del pueblo*”; dando muestras al final, de participación activa y responsable de todos los integrantes de los grupos, con respecto a la responsabilidad de las tareas

asignadas dentro de cada grupo, solamente dos de ellos A y G, cumplieron con los aportes, la participación de todos los miembros del grupo, distribuyendo tareas asignadas, planificando y diseñando estrategias pertinentes para dar respuesta a las tareas asignadas dentro del PPIA-IV; de igual forma, aplicaron y compartieron sus conocimientos para entregar un producto final (Blank, 1997).

Los grupos B, C, D, E, F, presentaron inconvenientes con la participación activa y responsable de los integrantes, debido a que la gran mayoría 17 estudiantes tuvieron dificultades personales, de salud y de sus trabajos; dos estudiantes del grupo D y uno del F tuvieron problemas de comunicación, incidiendo en los acuerdos de cada grupo, ya que trabajan en zonas rurales en las cuales la conectividad no es buena, a pesar de los inconvenientes ellos realizaron las actividades, entregando sus aportes de manera escrita, mejorando e implementando la exposición de sus ideas dentro de los grupos, fortaleciendo las habilidades de comunicación, interpretación y formulación de problemas (Cárdenas y Zapata, 2013).

4. Fomenta el compromiso con la gestión y funcionamiento del equipo. Los grupos A y G lograron compromiso con la gestión y funcionamiento del equipo, permitiendo integración y colaboración de forma activa para alcanzar el objetivo (Villa y Poblete, 2007); los grupos B, C, D, E, F, presentan una evolución positiva, esto se logró por la comunicación constante entre ellos y la interacción de los 28 estudiantes en los encuentros presenciales, permitiendo el progreso del desempeño intelectual tanto individual como grupal, desarrollando las habilidades cognitivas, incrementando la autonomía, el compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje para compartirlo dentro del grupo (Wiggins, 2011).

Finalmente la observación de estos 4 elementos a través del tiempo de la intervención, dio muestras de que los grupos al final de las sesiones 4 y 5 alcanzaron los niveles esperados de comunicación, participación, responsabilidad y compromiso dentro de su proceso de formación.

4.3.2. Aprendizaje Activo. El aprendizaje activo se implementó de forma transversal dentro de los PPIA-IV, siguiendo la secuencia didáctica a través de las actividades lúdicas musicales (ronda y el juego), donde cada estudiante participó con una adecuada disposición, aplicando de manera práctica la información teórica investigada sobre la música, la ronda, el juego, los tipos de juego, estimulación auditiva, desarrollo rítmico, comunicación, la memoria (García y Valencia, 2005); integrándolas dentro de sus grupos, teniendo en cuenta la necesidad educativa identificada, en el PPIA-IV de cada grupo utilizando las metodologías musicales, como nuevas forma de enseñar y aprender, dinamizando procesos de innovación donde la interdisciplinariedad contribuye en la formación de los estudiantes (Margalef y Pareja, 2008). Esto se manifiesta de manera individual a través de la entrega del mapa conceptual, grupal a través de la entrega del trabajo en equipo y presencial por medio de las intervenciones de cada estudiante, aportando ideas sobre posibles soluciones implementando la música, permitiendo unificar el aprendizaje teórico y práctico, promoviendo la colaboración entre los integrantes de los grupos, e incluyendo elementos de la vida cotidiana según el contexto, la interdisciplinariedad (Huber, 2008).

4.4 El desempeño final de los estudiantes

Con el fin de valorar el desempeño de los estudiantes se tomaron en cuenta dos elementos: el resultado del proyecto presentado en equipo y la entrega final individual del mapa conceptual.

4.4.1. El desempeño individual demostrando lo aprendido. En la intervención pedagógica, y como parte del diseño se estableció la entrega de un producto de aprendizaje que permitió a la investigadora validar los saberes conceptuales de los estudiantes mediante la entrega de un mapa conceptual.

Para la evaluación del mapa se consideraron cuatro aspectos que demuestran que el mapa conceptual es una forma de mostrar gráficamente conceptos y relaciones, estos se ordenan de manera visual y las relaciones se anotan en las líneas que unen los conceptos (Apéndice F). El mapa muestra conceptos clave y las relaciones que los unen

formando interrelaciones (Leventhak y Garza 1998 en Cadenas, 2002); los aspectos valorados individualmente son:

- 1) Agrupa de manera ordenada con una adecuada distribución la información según el orden jerárquico; los estudiantes deben presentar conceptos por orden de importancia, conceptos más inclusivos ocupando lugares superiores de la estructura gráfica, los ejemplos se sitúan en último lugar, no se enmarcan (Cadenas, 2002).
- 2) Domina las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace (Cadenas, 2002).
- 3) Implementa palabras claves que hacen referencia a conceptos significativos, es decir, los conceptos no son exactamente iguales, aunque se usen las mismas palabras (Novak citado por Cadenas, 2002).
- 4) Muestra una presentación clara y ordenada, usando adecuadamente el espacio, los recursos tipográficos que ofrece la herramienta para la elaboración del mapa conceptual con las relaciones entre las ideas principales de modo simple y vistoso, aprovechando la notable capacidad humana para la representación visual (Novak, citado por Valdés, Menéndez y Valdés, 2006). La tabla 2 integra los resultados obtenidos en el desempeño individual, a través del mapa conceptual.

Tabla 2.

Valoración desempeño individual

ASPECTOS	Bueno 5-4	Suficiente 4-3	Regular 3-2	Deficiente 2-0
1. Agrupa de manera ordenada con una adecuada distribución la información según el orden jerárquico	8	12	6	2
2. Domina las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace	13	4	10	1
3. Implementa las palabras claves que hacen referencia a los conceptos más significativos	5	3	20	
4. Presentación clara y ordenada, usando adecuadamente el espacio y los recursos tipográficos	4	7	14	3

Los resultados del desempeño individual de los alumnos que no trabajaron de manera adecuada en equipo, reflejó un retroceso durante el proceso de enseñanza – aprendizaje para tener nuevas ideas significativas dentro de su proceso de formación (Raelin, 1997), su desempeño dentro del trabajo en equipo no fue óptimo, no se integraron a las actividades asociadas a la metodología del aprendizaje activo, a través del juego y la ronda para aprender haciendo (Sandelands, 1998).

4.4.2 Desempeño en equipo: proyecto final. Las actividades lúdico musicales (ronda y el juego), consolidan de manera práctica la teoría musical y su incorporación con otras áreas; estimulando auditiva y rítmicamente los grupos por medio del manejo del cuerpo como instrumento principal, desarrollando el sentido rítmico, diferenciando pulso y acento, improvisación de sonidos, ritmos y movimientos corporales, permitiendo la participación, interpretación y creación base fundamental del método Orff (Bermell, 2000); la voz, en especial el canto folclórico, motivó la memorización, creatividad, interacción entre los grupos, rítmica, melódica y corporalidad (Kodaly, citado por Pascual 2006).

Con la implementación de estas actividades, cada grupo diseñaron actividades musicales que promovieron, la integración, respeto, tolerancia, mejoramiento del lenguaje, lateralidad, la comunicación, construcción de conocimientos de forma participativa, encontrando soluciones de manera creativa, combinación e integración de lenguajes para llegar a un aprendizaje significativo (Waisburd y Erdmenger, 2006) dando respuestas a las necesidades para la ejecución del PPIA-IV. Los resultados del proyecto por grupos se clasifican de la siguiente forma:

- a) Presentan las actividades lúdico musicales que diseñaron y aplicaron teniendo en cuenta el contexto donde se desarrolla el proyecto; por ejemplo: diseñaron y modificaron juegos y rondas donde se busca el avance y el control del cuerpo, rondas en una segunda lengua, para enseñar: partes de la cara, cuerpo, tablas de multiplicar, nombre de animales. Esto se evidenció a partir del segundo encuentro, en un escenario de aprendizaje constructivista que reflejó el diseño de actividades de autoaprendizaje y automotivación como ejes para complementar

las habilidades de los otros compañeros, así como la flexibilidad en tiempos y formas de interactuar (Arroyo, 2012).

- b) Integración adecuada de la información teórica compartida dentro del curso y nuevas fuentes de información correctamente citadas. Los estudiantes utilizaron e implementaron de manera adecuada la fundamentación teórica dada, cumpliendo con la integración de la teoría con la práctica de forma activa, permitiendo la consecución de objetivos comunes de los diferentes grupos, de manera intermitente pero ordenada y organizadas (Villa y Poblete, 2007); evidenciado dentro de sus escritos, las referencias válidas y pertinentes, para dar respuesta a las necesidades de cada grupo y su contexto; vivenciando habilidades cognitivas de orden superior para el desarrollo de conocimiento profundo, incrementando la autonomía, el compromiso del alumno con su propio proceso de aprendizaje (Wiggins, 2011)
- c) Cumplimiento, en tiempo y forma con la entrega del informe de la primera unidad del PPIA-IV. Los grupos entregaron a tiempo la primera unidad evidenciando cumplimiento, interés por la asignatura, a las observaciones que obtendrán frente a cada trabajo, con frases como: *“Súper, esperemos las observaciones para implementar las actividades musicales en el colegio”...* *“Tantos inconvenientes para organizar el trabajo escrito y al fin lo entregamos”...* *“Lástima que la compañera no pudo llegar a tiempo para leer el documento final”...*
- d) Conoce e implementa las normas solicitadas para la entrega de informes grupales según las normas Icontec. Los grupos presentaron los trabajos de acuerdo a las normas Icontec, teniendo en cuenta: letras de impresión, espaciados, numeración, redacción, especificaciones del papel y las formas específicas de referenciar las fuentes bibliográficas; cumpliendo con la implementación de POL, aplicando la competencias trabajo en equipo, planteando posibles soluciones a sus realidades, utilizando la música como herramienta fundamental (Cenich y Santos, 2005).

Con los resultados obtenidos los estudiantes aprendieron y aplicaron de manera práctica, individual y grupal los contenidos que se abordaron en el cuestionario KPSI.

4.5 Respuesta ofrecida a la pregunta y al problema de investigación

El Aprendizaje Activo fue el eje integrador dentro de la técnica POL, permitiendo la experiencia de los individuos con base en la adaptación a su entorno, promoviendo para ellos ambientes agradables que les permitieron vincular actividades cotidianas con las de los demás, por medio de situaciones y experiencias que se vivenciaron, logrando nuevos conocimientos.

El Aprendizaje Activo es una estrategia de enseñanza aprendizaje cuyo diseño e implementación se centró en los estudiantes, promoviendo su participación y reflexión continua, a través de actividades que originaron el diálogo, la colaboración, el desarrollo y la construcción de conocimientos, como sus habilidades y actitudes tal como lo planteaba Huber (2008). De igual manera el método POL como estrategia didáctica del Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV permitió el desarrollo de la competencias trabajo en equipo, implementando dentro y fuera del aula modelos de acción completa por medio de las fases de informar, planificar, decidir, realizar, controlar y valorar de acuerdo con lo propuesto por Tippelt y Lideman (2001).

La competencia trabajo en equipo permitió la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes, actitudes, con la disposición para aprender (Villa y Poblete, 2007), también resolver situaciones problema, implementando habilidades, conocimientos y actitudes (Díaz-Barriga 2005 citado por Yaniz y Villardón, 2006); requiriendo de la integración y colaboración de forma activa en la consecución de objetivos comunes con sus compañeros (Villa y Poblete, 2007); las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), permitieron mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, estimulando la competencia de trabajo en equipo, de una manera participativa (Flórez, 2005).

Los resultados obtenidos con cada instrumento implementados en esta investigación, establecieron criterios y estándares para valorar la calidad de la ejecución de las tareas específicas; dentro de su diseño se plantean criterios, niveles de ejecución y

valores según la escala, como lo menciona (Airasian, 2001 en Díaz Barriga y Hernández, 2002), lo cual permite dar validez a los instrumentos implementados. Este capítulo permitió evidenciar la efectividad del Aprendizaje Activo, implementando la técnica POL, mejorando en los participantes su competencia para trabajar en equipo, así como las competencias asociadas al área de la música, optimizando procesos de enseñanza aprendizaje tanto de manera individual como grupal.

5. Conclusiones

El capítulo presenta impresiones sobre los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos aplicados en la investigación, dando respuesta a cómo incide POL, en principios de Aprendizaje Activo, en el desempeño de los estudiantes en el área de la música dentro de la asignatura de Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV, en los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo, con los estudiantes pertenecientes al 9° semestre del Programa de Licenciatura en Educación Básica.

5.1 Síntesis de análisis de resultados

A partir de la pregunta formulada: ¿Cómo incide POL, basada en principios de Aprendizaje Activo, en variaciones observadas en el desempeño de los estudiantes en el área de la música dentro de la asignatura de Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV, en los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo, con los estudiantes pertenecientes al 9° grado?; Las actividades desarrolladas en el PPIA-IV que integraron la técnica POL, permitieron el: trabajo en equipo guiado, trabajo en equipo orientado y trabajo en equipo autónomo como competencia genérica. Es así como se observó que los estudiantes al realizar sus proyectos realizaron tareas y colaboraron activamente, manteniendo una adecuada comunicación, integración y organización del equipo, participaron activa y responsablemente con actitud adecuada y se fomentó el compromiso para el funcionamiento del equipo.

Por medio de las rúbricas de seguimiento se evaluaron los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo y de los saberes asociados al PPIA-IV, a partir de la aplicación de la técnica POL basada en principios de aprendizaje activo, cuyos resultados evidencian que el aprender durante el proceso que proviene de sus propias necesidades contextualizadas, generó nuevas ideas en los equipos; además de que al requerir aplicación en los contextos de los estudiantes, propició un aprendizaje significativo. De igual manera, el aprendizaje activo permitió trabajar en grupo, mejorando la comunicación, creando así una sinergia grupal, resolviendo una situación problema, en un tiempo determinado, mediante la planificación y diseño del proyecto

PPIA-IV, en el que aplicaron sus conocimientos, obtuvieron un producto final individual donde se da evidencia de sus aprendizajes y uno grupal.

5.2 Interpretación teórica de los hallazgos

Los procesos de formación profesional deben girar en torno al estudiante, haciendo que este tenga un papel más activo, implementando el Aprendizaje Activo, como eje dinamizador en los procesos de formación, ya que permitió generar nuevas ideas a través de las prácticas o experiencias para que el estudiante sea el centro principal de su proceso de formación.

El POL, consolida de manera práctica la fundamentación teórica, esta técnica didáctica permite que los estudiantes planeen, implementen y evalúen proyectos que tienen aplicación en sus contextos; los PPIA –IV la música una posibilidad integradora, permite la interdisciplinariedad y la implementación de esta técnica didáctica. La competencia trabajo en equipo, consolida los saberes individuales con los grupales, permitiendo alcanzar los niveles esperados de comunicación, participación, planificación, responsabilidad y compromiso dentro de los proceso de formación.

Por medio de esta investigación, se evidenció la necesidad de revisar y ajustar los lineamientos teóricos, pedagógicos y didácticos sobre la interdisciplinariedad y los proyectos de esta naturaleza, para que los docentes, estudiantes, y futuros licenciados, tengan formas de acceso y producción del conocimiento, fijando la mirada en aspectos de participación y reflexión, que facilitan la conexión de los campos teóricos con la práctica; así como el desarrollo de habilidades investigativas (estados del arte, estructuración y manejo de técnicas de recolección de la información e introducción al análisis, como interpretación de la misma). Teniendo en cuenta que la interdisciplinariedad y en especial los proyectos de este tipo favorecen la intervención: teórico/conceptual – Didáctico/creativo e investigativa; abordando problemáticas educativas presentes en los diferentes contextos sociales; que puede ser abordada mediante investigación-acción con intervenciones de este tipo donde prevalezca la metodología del Aprendizaje Activo.

5.3 Futuras líneas de investigación

Con el desarrollo de esta investigación, se observa la necesidad de ampliar las líneas de investigación, dentro de la Facultad de estudios a Distancia (FESAD), las cuales son: Aula y Escuela y Desarrollo Educativo y Social; enfocándolas a proyectos que incluyan la música y las artes en general, como alternativas, dentro de los procesos de investigación, de esta manera, se ampliarían las técnicas de investigación interdisciplinar para su aplicación, dando respuesta y obteniendo resultados frente a preguntas como: ¿Es posible que por medio de una intervención con Aprendizaje Activo los estudiantes pueden mejorar sus procesos de comunicación y socialización? Aunque por otra parte es válido cuestionarse para investigaciones futuras institucionales, ¿Se está dando respuesta a las necesidades contextuales con la implementación de los PPIA? ¿Se está aplicando adecuadamente la técnica POL dentro de los PPIA I, II Y III? ¿Se atienden las fases del proceso de Aprendizaje Activo para favorecer el aprendizaje significativo?

En la investigación, se vivenció la importancia de la aplicación adecuada de la metodología de aprendizaje activo, por medio de la técnica POL, mejorando el trabajo en equipo, donde el estudiante fue el eje central, aprendiendo por sí mismos, a través de las actividades diseñadas que promovieron el aprender sobre la marcha, mejorando su nivel de desempeño en situaciones cotidianas para investigar, comprender e integrar la teoría con la práctica a través de POL. Esta estrategia didáctica activa, permitió: Informar, planificar, decidir, realizar, controlar y valorar las variaciones de desempeño de los estudiantes, permitiéndoles adquirir autonomía, responsabilidad, habilidad en la organización y cumplimiento de tareas, a través del trabajo en equipo guiado, trabajo en equipo orientado y trabajo en equipo autónomo.

Referencias

- Aguilar, G., Chirino, V., Neri, L., Noguez, J, Robledo V. (2010, junio). *Impacto de los recursos móviles en el aprendizaje*. Trabajo presentado en 7° Simposium Iberoamericano en Educación, Cibernética e Informática. Florida, EE.UU. Recuperado de <http://www.iiis.org/p-proceedings/july2010/CISCI-I/CISCI-Book-Vol-I.pdf>
- Amante, B., Romero, C., y García, D. (2007). Comunicación oral : ¿cómo potenciarla? *Revista Iberoamericana de Educación*. 46 (6), 1-12. Recuperado de <http://www.rieoei.org/expe/1559Amante.pdf>
- Arroyo, G. (2012) *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en educación a distancia*, (Tesis de maestría). De la base de datos Tecnológico de Monterrey.
- Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 15–21). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586)
- Bermell, M. (2000). Programa de intervención a través de la interacción de la música y el movimiento, *Música y educación*, *Revista trimestral de pedagogía musical* 13(44) 33-60. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=124916>
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado, *Revista de currículum y formación del profesor*. 2 (3), 1-16. Barcelona, España. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Cárdenas, F., y Zapata, P., (2013, septiembre) *Aprendizaje activo y evaluación auténtica*. “Presentado en IX Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias”, Girona, España. Recuperado de http://congres.manners.es/congres_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art_256.pdf
- Cenich, G. y Santos, G. (2005). Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2) 0. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15507204>
- Cadenas, I. (2002) *Mapas conceptuales y la estructuración del saber. Una experiencia en el área de educación para el trabajo*. *Educere*. 6 (17) 9-19 Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601702> ISSN 1316-4910
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino C., Reyna, A., Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la Biotecnología. *Revista de Investigación* 71 (34).271-290 Caracas, Venezuela.

- Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid, España: Morata.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía y conocimiento: Didáctica y nuevas tecnologías*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill. Interamericana.
- García, I., Valencia, A. (2005). Rondas y Juegos. Alternativas de desarrollo social para los niños. México: Trillas.
- Gómez Martín, M. A., Gómez Martín, P. P. y González Calero, P. A. (2007). Aprendizaje Activo en Simulaciones Interactivas. *Inteligencia Artificial. Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 11(33) 25-36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92503304>.
- González, A. (2007). Formación Inicial Basada en Competencias. *Horizontes Educativos*, 12(2) pp. 37-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917592004>
- Hernández, C., Rocha, A., y Verano, L. (1998). *Exámenes de Estado: Una propuesta de evaluación por competencias* (pp.14-15) Bogotá: ICFES.
- Howell, F. (1994). Action learning and action research in management education and development, *The Learning Organization*. 1 (2), pp. 15-22. Recuperado de http://ptarpp2.uitm.edu.my/silibus/Action_Learning.pdf
- Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, 59(Extraordinario), 59-81. Recuperado http://www.neuland-alca.com/pdf/aprendizaje_activo_metodologias_educativas_2008.pdf
- Karlin, M. y Viani, N. (2001). Project-based learning. Medford, OR: Jackson Education Service District. Koo, L. (1999). Learning action learning. *Journal of Workplace Learning*, 11(3), 89-94. doi: <http://dx.doi.org/10.1108/13665629910264244>
- Maldonado, M. (2008). Aprendizaje Basado en Proyectos Colaborativos: Una experiencia en educación superior. *Laurus*, 14 (28) 158-180. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009>
- Margalef, L., y Pareja, P. (2008). Un camino sin retorno: estrategias metodológicas de aprendizaje activo. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 63 (22), 47-62. Recuperado de <http://www.aufop.com/aufop/revistas/arta/impresa/128/1091>
- McMillan, J. H., y Schummacher, S. (2005) *Investigación educativa*. Madrid. España: Pearson.
- Olivares, S. y Heredia, Y. (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (54) 759-778. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v17n54/v17n54a4.pdf>

- Oltra, M^a. García, C., Peris, F. & Boronat, M. (2012) *Aprendizaje activo y desempeño del estudiante en el diseño de un curso de dirección de la producción*. *Working Papers on Operations Management*, 3(2) 84-102. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4995/wpom.v3i2.1102>
- Pascual, P. (2006). *Didáctica de la música*. Madrid. España: Pearson Educación.
- Peters, J. (1996). A learning organization's syllabus. *The Learning Organization*, 3 (1). 4-10.
- Peters, J. y Smith, P. (1996), Developing high-potential staff – an action learning approach, *The Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today*, 8 (3) 6-11.
- Puig, R., Batle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2007). *Aprendizaje Servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona, España: Octaedro.
- Prendes, M. (2011). Innovación con TIC en enseñanza superior: descripción y resultados de experiencias en la Universidad de Murcia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1) 267-280. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217017192021>
- Prieto, L. (2008). La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado. Barcelona: España. Octaedro.
- Raelin, J.A. (1997). Action learning and action science: are they different. *Organizational Dynamics*, 26 (1) 21-34.
- Revans, R. (1979). Action Learning: Its terms and character. [Manuscrito] *Revans Center USA*. Recuperado en <http://www.revanscenter.com/files/Download/reg-revans-manuscripts>
- Rodríguez, K., Maya, M., y Jaén, J., (2012) Educación en Ingenierías: de las clases magistrales a la pedagogía del aprendizaje activo. *Ingeniería y Desarrollo*, 30 (1) 125-142 Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/ingenieria/article/viewArticle/2091>
- Sandelands, E. (1998). Creating an online library to support a virtual learning community, *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, 8 (1), 75-80.
- Tippelt, R., y Lideman, H. (2001). *El método de proyectos*. Salvador: Ministerio de Educación.
- Torrelles, C., Coiduras, J., Isus, S., Carrera, F. X., París, G. y Cela, J. M. (2011). Competencia de Trabajo en Equipo: Definición y Categorización. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15 (3), 329-344. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56722230020>.
- Valdés, M.; Menéndez, L; Valdés, V. (2006) Los mapas conceptuales: un recurso para el aprendizaje apoyado en tecnologías Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 28 (89-97) Universidad de Sevilla, España

- Valenzuela, J. y Flores, M. (2012) *Fundamentos de investigación educativa 2*. México: Editorial Digital Tecnológico de Monterrey.
- Villa, A., Poblete, M. (2007). Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas. Bilbao, España: Mensajero.
- Villarroel, V., Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: un desafío pendiente. *Psicoperspectivas* 13(1), 23-34
- Villegas, M. y Zuluaga, C. (2001). Procesos de la autorregulación del aprendizaje desde la catedra universitaria, una experiencia para compartir.37 (124), 43-54
Universidad EAFIT. Bogotá, Colombia
- Waisburd, G. & Erdmenger, E. (2006) *El poder de la música en el aprendizaje*. Distrito Federal, México: Trillas
- Wiggins, G. (2011). Moving to modern assessments. *Phi Delta Kappa*, 92(7), 63-63.
- Yaniz, C. & Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao, España: Mensajero.
- Yaniz, C. & Villardón, L. (2012). Modalidades de evaluación de competencias genéricas en la formación universitaria. *Didac*, 60, 15-19.

Apéndices

Apéndice A. Carta de Autorización.

www.uptc.edu.co



Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

Tunja 25 de Febrero de 2015



Profesora
MARTHA CECILIA FONSECA CONTRERAS
Ciudad

Ref: Autorización para desarrollar trabajo de investigación.

Cordial Saludo:

De acuerdo con su solicitud radicada el 23 de febrero de 2015, el Comité de Currículo del Programa en sesión realizada el 24 de febrero de 2015 y registrada en el acta N° 006, le informa que fue aprobada su petición para desarrollar su trabajo de investigación con los estudiantes de IX semestre de la Licenciatura del Cread de Tunja. Sin embargo, le recomendamos comunicarse directamente con la docente encargada de la asignatura Liliana Fonseca Morales, para establecer acuerdos sobre las actividades y el tiempo que usted requerirá para el desarrollo de su trabajo.

Atentamente,



JOSE WEYMAR GONZALEZ PULIDO
Director Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación
Facultad de Estudios a Distancia – UPTC

Apéndice B. Consentimiento Informado a los participantes.

Yo _____

cedula _____ estudiante de noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica del Cread de Tunja, estoy de acuerdo en participar en la investigación titulada: Cómo incide POL, basada en principios de Aprendizaje Activo, en variaciones observadas en el desempeño de los estudiantes en el área de la música dentro de la asignatura de Proyecto Pedagógico Integrador de Áreas IV, en los niveles de logro de la competencia de trabajo en equipo.

Se me ha explicado todo lo referente al proyecto, de igual manera que en caso de desear abandonar mi participación en el estudio lo puedo hacer.

Mi participación es voluntaria, por lo cual, y para que así conste firmo este consentimiento informado junto al profesor que me brindo la información.

A los _____ días del mes de _____ del año _____

Firma del participante: _____

Firma del profesor investigador: _____

Apéndice C. Cuestionario KPSI sobre LOS PPIA Y LA MÚSICA

Nombre _____ Semestre _____ CREAD _____

Fecha _____

Categorías:

- 1.- Sí lo sé y podría explicarlo a un(a) colega
- 2.- Sí lo sé
- 3.- No lo entiendo.
- 4.- No lo sé.

Utilizando las categorías anteriores, marca con una X en el recuadro que corresponda, según tu apreciación personal de acuerdo a lo afirmado en cada enunciado

	ENUNCIADO	1	2	3	4	OBSERVACIONES
1	¿Sabe qué es un proyecto pedagógico integrador de áreas?					
2	¿Sabe en qué consiste el trabajo en equipo?					
3	¿Reconoce estrategias que permiten fomentar la eficacia dentro del trabajo en equipo?					
4	¿Conoce los pedagogos musicales?					
5	¿Identifica la propuesta pedagógica de Kodaly y Orff?					
6	¿Conoce las metodologías musicales para aplicar dentro del aula?					
6	¿Reconoce la diferencia entre un cancionero audible y un cd room?					
7	¿Tiene conocimientos sobre actividades que fomentan dentro de un grupo la participación activa de cada integrante?					
8	¿Identifica los aspectos claves que permiten fortalecer el trabajo en equipo?					
9	¿Conoce las ventajas de los Proyectos Integradores de Área aplicados dentro de una comunidad específica?					
10	¿Tiene conocimientos sobre qué es el aprendizaje activo?					

Apéndice D: Plantilla secuencia didáctica

Secuencia de AA	Acción docente	Acción del estudiante	Evaluación formativa y sumativa	Recursos
Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> - Se informa sobre el proyecto, solicitando cumplimiento y responsabilidad, se presenta el consentimiento informado para la respectiva aprobación, se dan a conocer las actividades y formas de comunicación (sincrónica y asincrónica). -Se aplica el cuestionario de conocimientos previos. -Primera etapa de equipo guiado: se informa y planifica la conforman de los grupos de manera libre, con un máximo de cuatro integrantes, en cada grupo, se da la orientación y dirección de las actividades a desarrollar. -Por medio de una presentación en power point se presenta información teórica sobre las características de los proyectos. -Cada grupo realiza una lectura sobre la integración de la lúdica musical dentro de los proyectos. -Dentro del grupo se organizan teniendo en cuenta el juego de roles. -Distribución de tareas dentro del grupo para implementar el PPIA-IV. 	<ul style="list-style-type: none"> -Expresa inquietudes sobre la asignatura, PPIA- IV, la metodología y el desarrollo de la misma, así como sobre el cronograma de actividades y las diversas formas de comunicación. - Expresa a través del consentimiento informado y por escrito su voluntad y disposición para participar en la investigación. -Realiza el desarrollo del cuestionario de conocimientos previos, de acuerdo con indicaciones dadas por el tutor. - Conoce las estrategias para llevar a cabo el proceso de aprendizaje sobre las temáticas y competencias a trabajar. 	<ul style="list-style-type: none"> -A partir de los resultados de la evaluación diagnóstica, se realiza una retroalimentación sobre los temas abordados, permitiendo en el encuentro presencial, generar otro tipo de preguntas abiertas por parte de los estudiantes sobre la asignatura, y los conocimientos de la música, así como la conformación de trabajo en equipo. - Entrega de las actividades individuales: mapa conceptual, informe grupal sobre el PPIA-IV 	<ul style="list-style-type: none"> -Guía de trabajo de la asignatura PPIA-IV. Primera unidad -Formato de Consentimiento Informado. -Evaluación Diagnóstica. - Estrategia, presentación en power point, lectura por grupos, juego de Roles.

<p>Reflexión individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A partir de la socialización de experiencias educativas anteriores, se da a conocer al estudiante la importancia de llegar acuerdos sobre el trabajo en equipo, la distribución y juego de roles y su incidencia en el contexto a trabajar. - Preguntas sobre la conceptualización de la música, los PPIA-IV y la competencia de trabajo en equipo, que permitiendo la reflexión y participación del estudiante. - Expresa inquietudes sobre los resultados presentados del cuestionario de conocimientos previos, y las formar para fortalecer conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> -El estudiante debe reconocer la labor, el compromiso y responsabilidad que se asume para el desarrollo del Proyecto y la conformación de equipos de trabajo. - Se concientiza sobre la forma para seleccionar sus compañeros de equipo de trabajo, la planeación de las actividades y la asignación de roles y responsabilidades. - El estudiante integra los conocimientos de música con otras áreas dentro de los PPIA-IV. 	<ul style="list-style-type: none"> - Para este aspecto, la evaluación es formativa en la medida que el estudiante está en capacidad de autoevaluar su nivel de desempeño desde la música y sus implicaciones en los PPIA y en el trabajo en equipo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación sobre lo que es el Trabajo en Equipo. -Resultados de cuestionario de conocimientos previos.
<p>Acción – Práctica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A través de la estrategia de Juego de Roles, se incentiva a los estudiantes en el desarrollo de los contenidos de la primera unidad, permitiendo con ello, la participación activa mediante la organización de equipo de trabajo. -Por medio de una actividad lúdica musical (ronda y el juego), se integra la conceptualización de la música, la ronda, el juego, los tipos de juego, la estimulación auditiva, el desarrollo rítmico, la comunicación, la memoria, y su integración con la necesidad educativa identificada, lo anterior soportado en la fundamentación teórica de los métodos Orff y Kodaly. - Implementa los niveles de competencia que se pueden desarrollar dentro de los grupos conformados (guiado, orientado y autónomo). - De otra parte, el docente comenta sobre la rúbricas que se utilizan para el seguimiento durante el desarrollo de la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> -Discute los temas abordados en la lectura y en la presentación en power point, para clarificar dudas, distribuir funciones, tareas y distribución de roles asignados entre el grupo. -Participa en el desarrollo de la actividad Juego de Roles, para afianzar la conceptualización de contenidos en música y la conformación de los equipos de trabajo, a partir de las orientaciones dadas. -Da a conocer las estrategias y acciones que han estado utilizando para llegar a cumplir los niveles de la competencia de trabajo en equipo, teniendo presente la rúbrica de seguimiento. - Socializan sobre el contexto en el cual van a desarrollar el PPIA-IV. 	<ul style="list-style-type: none"> -La evaluación sumativa se realiza valorando la participación activa del estudiante en la estrategia planteada, valorando los equipos de trabajo y su integración entre lo teórico con lo práctico. -Retroalimentación sobre la resolución de conflictos dentro del grupo y el avance en los niveles de la competencia. - Valoración Formativa a partir de los aspectos contemplados en la rúbrica de seguimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes en el juego de roles. -Rúbrica de Seguimiento.

	presencial.			
Reflexión Colectiva	<p>- Al final de la sesión presencial, el docente organiza el grupo para realizar una plenaria de socialización sobre los contenidos abordados en la unidad, así mismo, sobre la conformación de los equipos, los acuerdos, el tiempo e intereses comunes.</p> <p>- Observa la socialización de las actividades teórico prácticas, el desenvolvimiento de los grupos y la participación activa entre ellos.</p>	<p>- Participa en la plenaria expresando tanto el conocimiento adquirido como la forma como se sintieron en la actividad de juego de roles.</p> <p>-Plantea inquietudes para lograr la resolución de problemas presentados durante el proceso.</p> <p>-Socializa las estrategias utilizadas para la consolidación y puesta en práctica del trabajo en equipo</p>	<p>La evaluación sumativa se realiza a partir de los aportes hechos en la plenaria general, valorando conocimientos de la unidad, la participación de los roles y el trabajo en equipo.</p> <p>-La evaluación formativa se evidencia a través de la Coevaluación que realicen los compañeros entre sí sobre la participación misma y los aportes de la plenaria.</p>	Salón de Clase Video Beam con Computador Fotografías y documento de proyecto construidos por los estudiantes.
Evaluación	Se hace una valoración total de la actividad desarrollada en la sesión presencial tanto del trabajo escrito como de la participación activa.	Demuestra dominio de la conceptualización de los temas abordados en la Unidad 1, así como en la conformación y consolidación del trabajo en equipo.	<p>La evaluación sumativa se realiza valorando cada una de las actividades y los resultados obtenidos de la rúbrica de seguimiento.</p> <p>-La evaluación formativa se evidencia en las retroalimentaciones realizadas a las actividades, permitiendo con ello, la mejora en la integración entre en Proyecto y la Música.</p>	- Rúbricas de seguimiento.
Mejora Continua	Con base en las actividades de valoración y socialización realizadas con los estudiantes, se pretende identificar estrategias de mejoramiento frente a la planeación de las siguientes sesiones del PPIA-IV y el trabajo en equipo.	Reconocer los factores a mejorar en las siguientes sesiones desde lo teórico así como lo que corresponde a trabajo en equipo.	<p>La evaluación sumativa se realiza valorando cada una de las actividades individuales y grupales que entregan dentro de la plataforma.</p> <p>-La evaluación formativa se ve evidenciada en cada una de las retroalimentaciones realizadas a las actividades, permitiendo con ello, la mejora en la integración entre en Proyecto y la Música</p>	

**Apéndice E. Registro de Observación para valorar-trabajo en equipo
tomado del libro Aprendizaje basado en competencias de (Villa y Poblete 2008 p.
245)**

NIVEL DE DOMINIO	INDICADORES	DESCRPTORES					
		A	B	C	D	E	
<p>Trabajo en Equipo:</p> <p>Participación activa y responsable de los integrantes del equipo con una adecuada actitud hacia las tareas asignadas, permitiendo con ello la orientación y dirección por parte del docente.</p>	Realiza tareas y colabora activamente en el trabajo en equipo y en la distribución de tareas.	No cumple con las actividades y las tareas dentro del grupo.	Cumple parcialmente con las actividades y las tareas dentro del grupo.	Entrega en los plazos establecidos los resultados a las tareas asignadas	La calidad de la tarea asignada muestra aportaciones al grupo	Cumple con las tareas asignadas, su trabajo orienta y facilita la interacción entre el grupo	
	Mantiene una adecuada comunicación, integración y organización del equipo, evidenciando la eficacia y efectividad ante las indicaciones y conflictos por medio de las herramientas informáticas y telefónicas.	No tiene una adecuada comunicación, ni una adecuada interacción con los miembros del grupo para resolver los conflictos presentados	Interactúa parcialmente con los miembros del grupo no participa en la resolución de conflictos dentro del grupo.	Participa de manera intermitente dentro de las actividades del grupo.	Muestra aportes, interés y comunicación dentro del grupo frente a conflictos presentados	Manifiesta constantemente una adecuada comunicación, integración y organización del equipo, facilitador de conflictos dentro del grupo	
	Participa activa y responsablemente con los integrantes del grupo, con una adecuada actitud hacia tareas asignadas.	No mantiene una participación activa y responsable con los integrantes del grupo y su ausencia es notable	Interviene muy poco, solamente por la constante insistencia de los compañeros	En algunos momentos mantiene una participación activa ante las actividades asignadas	Participa en las actividades con los integrantes del grupo, con una adecuada actitud hacia tareas asignadas.	Sus aportes motivan a participar a todos los miembros del grupo, distribuyendo adecuadamente las tareas asignadas	
	Fomenta que todos los miembros del grupo se comprometan con la gestión y funcionamiento del equipo.	No fomenta ni le interesa el compromiso y funcionamiento dentro del grupo	Según las circunstancias se integra en el funcionamiento del equipo.	En algunos momentos muestra compromiso e interés por el funcionamiento del equipo	Participa con los demás miembros del grupo en la gestión y funcionamiento de este.	Sus aportes motivan a que todos los miembros del grupo se comprometan con la gestión y funcionamiento del equipo	

Apéndice F Rubrica trabajo individual, mapa conceptual.

DESCRIPTORES	Bueno 5-4	Suficiente 4-3	Regular 3-2	Deficiente 2-0
Distingue e implementa las palabras claves que hacen referencia a los conceptos más significativos.	Selecciona las palabras claves que hacen referencia los conceptos más significativos con la música y los proyectos PPIA-IV	Selecciona algunas palabras claves que hacen referencia a los conceptos más significativos.	Muestra fallas en la escogencia de las palabras claves que hacen referencia a los conceptos más significativos.	No utiliza palabras claves que hagan referencia a los conceptos.
Domina en la agrupación, orden y distribución de la información según el orden jerárquico.	Agrupar, ordena y distribuye según el orden jerárquico de la información.	Agrupar, ordena pero no distribuye adecuadamente según el orden jerárquico de la información.	Agrupar pero no mantiene un orden jerárquico adecuado de los conceptos.	No implementa una adecuada jerarquización de la información
Domina las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace.	Implementa las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace.	Selecciona algunas proposiciones que permiten la integración de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras claves y de enlace.	Selecciona unas pocas palabras claves y de enlace para relacionar uno o más conceptos	No implementa las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace.
Muestra una presentación clara y ordenada, usando adecuadamente el espacio y los recursos tipográficos que ofrece la herramienta para la elaboración del mapa conceptual	Evidencia una presentación clara y ordenada, usando adecuadamente el espacio y los recursos tipográficos que ofrece la herramienta para la elaboración del mapa conceptual	Evidencia una presentación clara y ordenada, aunque se aprecia la subutilización de los recursos tipográficos que ofrece la herramienta para la elaboración de los mapas conceptuales	Tiene una presentación poco clara y ordenada, no tiene cuidado con la organización de los elementos dentro del mapa conceptual	Tiene una presentación poco clara, no hay orden, hace difícil entender la lógica del mapa conceptual.

Apéndice G: Rúbrica de valoración Equipo guiado Trabajo grupal reporte

final primera unidad.

DESCRIPTORES	BUENO 5-4	SUFICIENTE 4-3	REGULAR 3-2	DEFICIENTE 2-0
Presentan las actividades lúdico musicales que diseñaron y aplicaron teniendo el contexto donde se desarrolla el proyecto	Se evidencia las actividades lúdico musicales diseñadas y aplicadas con la participación de los miembros del grupo	Evidencian algunas actividades lúdico musicales diseñadas pero no todas aplicadas con la participación de los miembros de los grupos	Actividades lúdicas musicales poco claras, sin un objetivo definido, falta de participación de algunos integrantes del grupo.	Refleja que el grupo se enfocó a discutir sobre un tema diferente a las actividades lúdico musicales.
Integración adecuada de la información teórica compartida dentro del curso y nuevas fuentes de información correctamente citadas.	Presenta una adecuada fundamentación utilizando la lectura entregada al grupo, integrando la presentación en power point, incluye fuentes adicionales de información correctamente citadas	Está bien fundamentado pero solamente con las lecturas del curso, sin incluir fuentes adicionales de información	Está parcialmente fundamentado en las lecturas del curso, carente de referencias bibliográficas	Está mal fundamentado, y se recurre a la mera opinión de los participantes para la construcción de ideas, sin que el informe refleje que los alumnos leyeron los materiales
Cumplimiento, en tiempo y forma, en la entrega del informe de la primera unidad del PPIA-IV	Muestra que los alumnos cumplieron, en tiempo y forma, con el informe de la primera fase del PPIA-IV	Muestra que los alumnos cumplieron, se presentan fallas en la entrega del informe del PPIA-IV	Se evidencia que los alumnos no cumplieron con las fechas establecidas para hacer participaciones y entregar el informe de los PPIA-IV	Muestra que los alumnos participaron anárquicamente, sin mucha conciencia de los lineamientos señalados para la entrega del informe de los PPIA-IV
Conoce e implementa las normas solicitadas para la entrega de informes grupales según las normas Icontec.	Se siguen las normas solicitadas para la entrega de informes grupales según las normas Icontec.	Los lineamientos solicitado para la entrega de informes escritos se entrega de manera incompleta	Casi no se siguen los lineamientos para la entrega de reportes escritos.	No implementan las normas Icontec para la entrega de los reportes o informes escritos.

**Apéndice H: Tabla 5. Resultados Rúbrica de Seguimiento desempeño final
Mapa Conceptual.**

Descriptor	Bueno 5 -4	Suficiente 4 - 3	Regular 3 - 2	Deficiente 2- 0
Distingue e implementa las palabras claves que hacen referencia a los conceptos más significativos.	5	10	10	3
Dominio en la agrupación, orden y distribución de la información según el orden jerárquico.	8	12	6	2
Domina las proposiciones que permiten la unión de dos o más conceptos relacionados entre sí, mediante palabras de enlace.	4	13	10	1
Muestra una presentación clara y ordenada, usando adecuadamente el espacio y los recursos tipográficos que ofrece la herramienta para la elaboración del mapa conceptual	4	14	7	3

Apéndice I: Tabla 6. Desempeño final Rúbrica de Seguimiento – Equipo

Guiado

Descriptor	Bueno 5 -4	Suficiente 4 - 3	Regular 3 – 2	Deficiente 2- 0
Presentan las actividades lúdico musicales que diseñaron y aplicaron teniendo el contexto donde se desarrolla el proyecto	3	3	1	0
Integración adecuada de la información teórica compartida dentro del curso y nuevas fuentes de información correctamente citadas	4	2	1	0
Cumplimiento, en tiempo y forma, en la entrega del informe de la primera unidad del PPIA-IV	3	2	2	0
Conoce e implementa las normas solicitadas para la entrega de informes grupales según las normas Icontec.	3	3	1	0

Apéndice J: Evidencias. Desempeño trabajo en equipo – Diseño cancionero infantil. Trabajo individual dentro del salón de clase.

