



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctora en Educación

AUTOR

Monica Janneth TORRES CAJAS

ASESOR

Abelardo CAMPANA CONCHA

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Torres, M. (2017). *Metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de tercer nivel de la Facultad de Ingeniería - Universidad Nacional de Chimborazo Riobamba Ecuador, 2014-2015*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

93



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
 Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA
 FACULTAD DE EDUCACIÓN
 UNIDAD DE POSGRADO

213

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR LA GRADUANDA DOÑA MONICA JANNETH TORRES CAJAS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTORA EN EDUCACIÓN

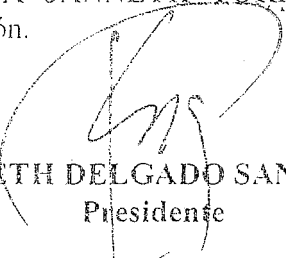
En la ciudad de Lima, a los 19 días del mes de enero del 2017, siendo 12:00 p.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Dr. KENNETH DELGADO SANTA GADEA (Presidente), Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA (Asesor), Dra. MARGARITA PAJARES FLORES (Jurado Informante), Dra. JULIA TEVES QUISPE (Jurado Informante) y la Dra. OFELIA SANTOS JIMENEZ (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis **METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA – UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO – RIOBAMBA – ECUADOR, 2014 - 2015** que presenta la graduanda doña MONICA JANNETH TORRES CAJAS, para optar el Grado Académico de Doctora en Educación.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por el Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA (Asesor), Dra. MARGARITA PAJARES FLORES (Jurado Informante), Dra. JULIA TEVES QUISPE (Jurado Informante)

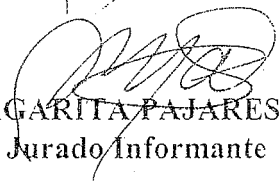
Después de haber escuchado la sustentación de la graduanda, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de


Excelente (19) Diecinueve

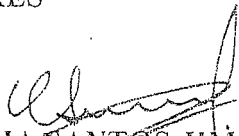
Como testimonio del acto que culminó a las _____ horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a doña MONICA JANNETH TORRES CAJAS, para optar el Grado Académico de Doctora en Educación.


 Dr. KENNETH DELGADO SANTA GADEA
 Presidente


 Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA
 Asesor


 Dra. MARGARITA PAJARES FLORES
 Jurado Informante


 Dra. JULIA TEVES QUISPE
 Jurado Informante


 Dra. OFELIA SANTOS JIMENEZ
 Miembro del Jurado

DEDICATORIA

A Danilo

A Daniela

A Doménica

Con infinito amor

AGRADECIMIENTO

A Dios por iluminar mi camino.

A la Universidad Nacional Mayor de San Marcos,

Facultad de Educación por la acogida brindada y al

Dr. Abelardo Campana Concha, Asesor, por su profesionalismo y guía.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, al Dr. Danilo Yépez y a los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería, por su aporte y colaboración en el presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| ÍNDICE | iv |
| RESUMEN | xi |
| ABSTRACT | Xii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| | |
| CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO | 6 |
| 1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA | 6 |
| 1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 10 |
| 1.2.1.PROBLEMA GENERAL | 11 |
| 1.2.1.1. PROBLEMAS ESPECÍFICOS | 11 |
| 1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.3.1.OBJETIVO GENERAL | 12 |
| 1.3.1.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 12 |
| 1.4. JUSTIFICACIÓN | 13 |
| 1.4.1.JUSTIFICACIÓN TEORICA | 13 |
| 1.4.2.JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA | 14 |
| 1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES | 15 |
| 1.6. FUNDAMENTACIÓN DE LA HIPÓTESIS | 16 |
| 1.6.1.FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS | 17 |
| 1.6.1.1. HIPÓTESIS GENERAL | 17 |
| 1.6.1.1.1. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS | 17 |
| 1.7. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES | 19 |
| | |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO | 20 |
| 2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN | 20 |
| 2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES | 21 |
| 2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES | 24 |
| 2.2. BASES TEÓRICAS | 26 |
| 2.2.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO: INTRODUCCIÓN | 26 |
| 2.2.1.1. TEORÍAS DE APRENDIZAJE BASE DE LA COOPERACIÓN | 27 |
| 2.2.1.2. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO | 31 |
| 2.2.1.3. CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO | 33 |
| 2.2.1.4. ESTRUCTURA DE LA TAREA COOPERATIVA | 36 |
| 2.2.1.5. FORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO COOPERATIVO | 40 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.1.6. COMO IMPLEMENTAR LA COOPERACIÓN EN EL AULA | 42 |
| 2.2.1.7. ROL DEL DOCENTE EN UN AMBIENTE COOPERATIVO | 46 |
| 2.2.1.8. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS COOPERATIVAS | 49 |
| 2.2.2. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN | 55 |
| 2.2.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS TIC | 57 |
| 2.2.2.2. E-LEARNING | 59 |
| 2.2.2.3. REDES DE COMUNICACION | 60 |
| 2.2.2.4. LA WEB 2.0 | 61 |
| 2.2.2.4.1. EL AULA VIRTUAL PARA EL APRENDIZAJE | 64 |
| 2.2.2.4.2. EL PODCAST | 66 |
| 2.2.2.4.3. EL BLOG | 67 |
| 2.2.2.5. EL DOCENTE Y LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC | 68 |
| 2.2.2.6. INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN EL AULA DE INGLÉS | 70 |
| 2.2.3. APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO (INGLÉS) | 72 |
| 2.2.3.1. LAS DESTREZAS RECEPTIVAS | 76 |
| 2.2.3.2. LAS DESTREZAS PRODUCTIVAS | 78 |
| 2.2.3.3. ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA | 80 |
| 2.2.3.4. ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO | 81 |
| 2.2.3.5. EL PROFESOR DEL IDIOMA EXTRANJERO | 84 |
| 2.2.3.6. MARCO COMÚN EUROPEO (MCE) PARA EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS | 87 |
| 2.2.3.6.1. NIVELES DE REFERENCIA DEL MCE | 93 |
| 2.2.3.7. ESCALAS DE CALIFICACIÓN DE APRENDIZAJE DE IDIOMA EXTRANJERO | 90 |
| 2.3. TÉRMINOS BÁSICOS | 93 |
| | |
| CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 96 |
| 3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES | 96 |
| 3.1.1. VARIABLE INDEPENDIENTE | 96 |
| 3.1.2. VARIABLE DEPENDIENTE | 99 |
| 3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN | 101 |
| 3.3. ESTRATEGIAS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS | 101 |
| 3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA | 102 |
| 3.4.1. POBLACIÓN | 102 |
| 3.4.2. MUESTRA | 103 |
| 3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 104 |
| 3.5.1. FICHA TÉCNICA | 107 |
| 3.5.1.1. SÍLABO PARA MEDIR LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE COOPERATIVO UTILIZANDO LAS TIC | 107 |

| | |
|--|-----|
| 3.5.1.2. CUESTIONARIO PARA MEDIR LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE COOPERATIVO UTILIZANDO LAS TIC | 108 |
| 3.5.1.3. TEST DE CONOCIMIENTO PARA MEDIR LA VARIABLE DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS | 109 |
| 3.5.2. VALIDEZ DEL INSTRUMENTO: VARIABLE INDEPENDIENTE Y VARIABLE DEPENDIENTE | 110 |
| 3.5.3. CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO | 111 |
| CAPÍTULO IV TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS | 112 |
| 4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE | 112 |
| 4.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS DE LA VARIABLE DEPENDIENTE | 117 |
| 4.2.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRE Y POST TEST | 117 |
| 4.3. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS | 124 |
| 4.3.1. PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL | 124 |
| 4.3.1.1. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 01 | 126 |
| 4.3.1.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 02 | 127 |
| 4.3.1.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 03 | 129 |
| 4.3.1.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 04 | 130 |
| 4.3.1.5. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 05 | 131 |
| 4.3.1.6. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 06 | 132 |
| 4.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 135 |
| CONCLUSIONES | 139 |
| RECOMENDACIONES | 141 |
| PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS BASADA EN LA METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TIC | 143 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 186 |
| ANEXOS | 198 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|--------------|---|-----|
| TABLA No. 01 | Diferencia entre los equipos cooperativos y los equipos De trabajo individual | 40 |
| TABLA No. 02 | Comparación de la metodología tradicional con la metodología cooperativa utilizando las TIC | 72 |
| TABLA No. 03 | Nivel de referencia del MCER de Comprensión Auditiva | 88 |
| TABLA No. 04 | Nivel de referencia del MCER de Comprensión Lectora | 89 |
| TABLA No. 05 | Nivel de referencia del MCER de Expresión Oral | 89 |
| TABLA No. 06 | Nivel de referencia del MCER de Expresión Escrita | 90 |
| TABLA No. 07 | Escala de Rendimiento Académico en Ecuador | 91 |
| TABLA No. 08 | Escala de Valoración de Aprendizaje de Lengua Extranjera | 92 |
| TABLA No. 09 | Escala de Valoración de Aprendizaje de la Lengua Extranjera propuesto por Mg. Mónica Torres C. | 93 |
| TABLA No. 10 | Operacionalización de la Variable Independiente | 98 |
| TABLA No. 11 | Operacionalización de la Variable Dependiente | 100 |
| TABLA No. 12 | Población Estudiada | 103 |
| TABLA No. 13 | Muestra Estudiada | 103 |
| TABLA No. 14 | Escala de Valoración e índice de Calificación de Aprendizaje Cooperativo utilizando las TIC | 108 |
| TABLA No. 15 | Escala de Valoración e índice de Calificación del Test de Conocimiento | 109 |
| TABLA No. 16 | Validez del instrumento: V.I. Metodología Cooperativa utilizando las TIC y V.D.: Aprendizaje del idioma Inglés | 110 |
| TABLA No. 17 | Confiabilidad del Instrumento Pre Test | 111 |
| TABLA No. 18 | Confiabilidad del Instrumento Post Test | 111 |
| TABLA No. 19 | Resumen de Resultados de las Encuestas sobre Metodología Cooperativa utilizando las TIC | 113 |
| TABLA No. 20 | Resultados del pre y post test del grupo experimental | 117 |
| TABLA No. 21 | Resultados del pre y post test del grupo control | 118 |
| TABLA No. 22 | Resultados Promedio en Pre Post Test KET del Grupo Experimental | 119 |
| TABLA No. 23 | Resultados Promedio en Pre Post Test KET del Grupo Control | 119 |
| TABLA No. 24 | Frecuencia de respuestas pre test del grupo control | 120 |
| TABLA No. 25 | Frecuencias de respuesta pre test del grupo experimental | 121 |
| TABLA No. 26 | Frecuencias de respuesta del post test del grupo control | 122 |

| | | |
|--------------|--|-----|
| TABLA No. 27 | Frecuencias de respuesta del post test del grupo experimental | 123 |
| TABLA No. 28 | Prueba de la hipótesis general | 125 |
| TABLA No. 29 | Prueba de significancia | 125 |
| TABLA No. 30 | Prueba de la hipótesis específica 1 | 126 |
| TABLA No. 31 | Prueba de significancia | 127 |
| TABLA No. 32 | Prueba de la hipótesis específica 2 | 128 |
| TABLA No. 33 | Prueba de significancia pos test Reading | 128 |
| TABLA No. 34 | Prueba de la hipótesis específica 3 | 129 |
| TABLA No. 35 | Prueba de significancia | 129 |
| TABLA No. 36 | Prueba de la hipótesis específica 4 | 130 |
| TABLA No. 37 | Prueba de significancia | 131 |
| TABLA No. 38 | Prueba de la hipótesis específica 5 | 132 |
| TABLA No. 39 | Prueba de significancia | 132 |
| TABLA No. 40 | Prueba de la hipótesis específica 6 | 133 |
| TABLA No. 41 | Prueba de significancia | 133 |
| TABLA No. 42 | Comparación de resultados finales del pre y post test del aprendizaje de idioma inglés mediante el método cooperativo utilizando las TIC | 134 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | | |
|---------------|---|-----|
| GRÁFICO No. 1 | Resultados de la Variable Independiente | 114 |
| GRÁFICO No. 2 | Resultados de la prueba de pre test del grupo control | 120 |
| GRÁFICO No. 3 | Respuestas del pre test del grupo experimental | 121 |
| GRÁFICO No. 4 | Frecuencia de respuestas del post test del grupo control | 122 |
| GRÁFICO No. 5 | Frecuencia de respuestas del post test del grupo experimental | 123 |
| GRÁFICO No. 6 | Resultados del pre y post test del aprendizaje de idioma inglés mediante el método cooperativo utilizando las TIC | 134 |

RESUMEN

El objetivo primordial de la presente investigación fue evidenciar que el Aprendizaje Cooperativo utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) mejora el rendimiento académico en la enseñanza del inglés como idioma extranjero. El estudio fomenta la reflexión sobre las bondades de esta metodología combinada para fortalecer el aprendizaje de las lenguas, como una herramienta efectiva para que los estudiantes alcancen los perfiles de egreso para tener éxito en su vida personal y profesional. Técnicas como: Tutoría en parejas, rompecabezas, aprendiendo juntos y grupos de investigación aplicadas en entornos virtuales de aprendizaje desarrollaron destrezas comunicativas y sociales y un verdadero interés para el aprendizaje. El estudio se realizó en una muestra de 36 estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, basado en un diseño experimental pre-y post-test grupo control. El grupo experimental (n = 16) recibió instrucción con una programación, en la que se deponen la tendencia individualista que tradicionalmente se ha usado en las metodologías de turno, por una en la que los estudiantes cooperan entre sí para alcanzar un objetivo común, la cual es concebida en torno a las tecnologías de la información y comunicación, que es la tendencia de aprendizaje de la sociedad actual. El grupo control (n = 16) recibió los mismos contenidos del programa pero en un entorno tradicional, en el que se utiliza el libro de texto y un CD reglamentados para el efecto. El nivel de conocimientos se valoró a través de un pre-test y un post-test en una tarea de ejecución individual que se diseñó a partir de la selección apropiada de una muestra de ítems de exámenes estandarizados de Cambridge English Tests, elaborados de acuerdo a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo 2011, para evaluación del aprendizaje de las lenguas. Los datos se analizaron a través de la prueba "t" de Student. Los resultados muestran que el grupo experimental obtuvo mejoras significativas con respecto al grupo control. Por lo tanto, habiendo evidencia estadística para aceptar que el uso de las estrategias de aprendizaje cooperativo a través de las Tics mejora el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, se propone su aplicación para la enseñanza de lenguas extranjeras.

ABSTRACT

The primary objective of this research was to demonstrate that the cooperative learning using Information and Communication Technologies (ICT) improves academic performance in teaching English as a foreign language. The study encourages reflection on the benefits of this combined methodology to strengthen language learning, as an effective tool to help students meet graduation profiles to succeed in their personal and professional lives. Techniques such as peer tutoring, puzzle, learning together and investigation groups in virtual learning environments developed communicative and social skills and a real interest in learning. The study was conducted on a sample of 36 students at Engineering Faculty, at Universidad Nacional de Chimborazo, in an experimental design based on a pre and post-test and control group. The experimental group (n = 16) received instruction with a program in which the individualistic trend is deposed which traditionally has been used in the methodologies shift, by one in which students cooperate to achieve a common goal. It was designed around the information and communication technologies. The control group (n = 16) received the same program content but in a traditional setting in which the textbook and a CD regulated for the effect is used. The level of knowledge was evaluated through a pre-test and post-test on a single task execution that was designed from the proper selection of a sample of items from standardized tests of Cambridge English examinations, prepared according to the standards set by the Common European Framework 2011 for language learning evaluation. for evaluation of language learning. Data were analyzed through the "t" Student test. The results show that the experimental group had significant improvements compared to the control group. Therefore, having to accept statistical evidence that the use of cooperative learning strategies through ICT improves the development of language and communication skills, their application to the teaching of foreign languages is proposed.

ANEXOS

| | |
|---------|---|
| ANEXO A | Matriz de Consistencia |
| ANEXO B | Cuestionarios de Pre y Post Tests |
| ANEXO C | Programa Curricular. Sílabo |
| ANEXO D | Sesiones de Clase |
| ANEXO E | Encuesta sobre apreciación de la Variable Independiente |
| ANEXO F | Validación de los Instrumentos |
| ANEXO G | Capturas de Pantalla de algunas actividades desarrolladas |

INTRODUCCIÓN

En vista de lo importante que, hoy en día, resulta el aprendizaje de la lengua inglesa como una herramienta para la formación integral y el desarrollo efectivo de los futuros profesionales, para quienes es cada vez más imperioso manejarla comunicativamente para acceder a becas de pre y post grado, a fuentes de información y de trabajo, y dado que los estudiantes universitarios no logran alcanzar los estándares establecidos para el manejo de las destrezas comunicativas en el idioma extranjero, la sociedad incrimina a los docentes, entre otras cosas, de continuar utilizando metodologías obsoletas y estrategias de enseñanza que están en deterioro y no se acoplan a la era digital en la que nos desenvolvemos.

Los sistemas de educación tradicional enfatizaban la actividad del docente como la base primordial del proceso de enseñanza aprendizaje. En tal sentido el profesor tenía la última palabra y el estudiante era considerado un receptor pasivo del conocimiento. Sin embargo, en la actualidad se pondera la acción del estudiante como la más importante; la interacción docente – estudiante que prevalecía en el aula, ha dado un giro y ahora el proceso de interacción estudiante – estudiante ha pasado a ser considerado como uno de los principales progresos y cambios de la educación (Calero, 2009) dando sentido a lo que generalmente ocurre en la vida real, que siendo parte de un contexto social, una persona no aprende sola, sino que el aprendizaje y las estructuras de conocimiento se originan y se aplican en experiencias diarias compartidas con otros.

Hablar de cómo se enseña y se aprende un idioma puede resultar una tarea gigantesca. A lo largo del tiempo, han surgido nuevas corrientes pedagógicas y con ello una variedad de métodos, sin que hasta el momento se pueda hablar de uno ideal; sin embargo se considera el conocimiento que han proporcionado muchos investigadores con respecto a su adquisición, como Ur (2005), Larsen-Freeman (2011), Harmer (2012), Richards y Rodgers (2014), quienes sostienen que el aprendizaje de una lengua ocurre abarcando el input y output lingüístico en la enseñanza, mediante la recepción de la información a través de las destrezas de escuchar (listening), y leer (reading) y la producción con las destrezas de escribir (writing) y hablar (speaking) promoviendo situaciones de comunicación real. David Cross, puntualiza que las cuatro forman parte de un ciclo que se debería cumplir para

lograr eficiencia en la habilidad comunicativa cuando dice que "la falta de alguna de ellas podría producir frustración en el aprendizaje" (1995:283).

Es decir que, en la enseñanza aprendizaje del idioma extranjero, el punto clave radica en dejar de lado la concepción tradicional de enseñar la forma de la lengua, la gramática y vocabulario en forma aislada, que si bien es cierto son parte vital para el aprendizaje de las lenguas, no es suficiente para que el estudiante adquiera la habilidad de comunicación. El aspecto más importante es fomentar la interacción entre el hablante y oyente, o lector y escritor, usando el idioma como un medio para expresar ideas, juicios, valores y sentimientos, es dar al aprendiz más oportunidades para usar el idioma comunicativamente, sobre asuntos de relevancia y tan cerca a la vida real como sea posible.

Considerando que a nivel mundial se atraviesa por un momento de transformación social muy marcado, en el que la complejidad de la vida exige que las personas formen comunidades para apoyarse en la resolución de problemas, a través de esta investigación la metodología cooperativa es vista como un nuevo enfoque, que el propio desenvolvimiento social demanda, para dejar de lado la enseñanza rígida y memorística, que aún persiste en ciertos ambientes educativos, de una vez por todas.

Esta forma de enseñar está considerada como una estrategia de aprendizaje que se basa en la organización de los estudiantes en grupos heterogéneos para desarrollar los procesos de aprendizaje en el aula, lo cual no significa simplemente ubicar a los estudiantes en grupos y pedirles que trabajen juntos (Johnson y Johnson, 2014) sino más bien, se trata de trabajar en conjunto tareas muy bien estructuradas para crear espacios de reflexión compartida y ayuda mutua para la resolución de problemas que puede llevar a un aprendizaje profundo, pensamiento crítico y verdadero paradigma de cambio en el pensamiento de los estudiantes (Millis, 2010). Numerosos estudios muestran que el trabajo cooperativo en comparación con el trabajo individual, proporciona mejores resultados en la adquisición de conocimiento y conexiones psicológicas más significativas entre los participantes (Durán y Monereo, 2012).

Por otra parte, la tecnología de la información y la comunicación se ha desarrollado tan vertiginosamente que se ha inmiscuido en todo ámbito, han modificado el diario vivir del ser humano, las formas de adquirir conocimiento, de procesar la información, de realizar negocios, de hacer trámites administrativos, de diagnosticar

y mantener la salud, e incluso de desplegar las relaciones sociales; y la educación no puede ser la diferencia. Es necesario incluir esta nueva forma de aprender en todo nivel, tomando ventaja de todas las herramientas que se encuentran en el Internet, en donde nacen una gran cantidad de elementos pedagógicos usados en la actualidad como: los foros en línea, los avatares, salones de investigación virtual, talleres online, salas de chat, wikis, mensajería celular, video digital, video conferencia entre otros, para mejorar la calidad del aprendizaje, hacerlo más activo y participativo.

Las TIC son la oportunidad para que el maestro gestione la educación de una forma distinta, para que como lo señala Castellano (2010) innove su práctica pedagógica, pues con el uso del internet se puede cambiar el enfoque tradicional de enseñanza aprendizaje de la lengua, a uno de cooperación entre pares y construcción de productos en grupos cooperativos, en donde los estudiantes pueden escuchar, leer, hablar y escribir usando el inglés en forma significativa y auténtica sumergiéndose en contextos reales y se mantenga a los estudiantes interesados y motivados a aprender

Concomitantemente, es vital reconocer como lo señala Area (2012) que el sólo uso de las TIC en el aula, no produce mejoramiento en el aprendizaje. Papel fundamental en este proceso, tiene la metodología que lleve a cabo el maestro para su implementación, en donde se pone en juego su conocimiento, creatividad e imaginación, que le permitan realizar prácticas de enseñanza aprendizaje, basadas en principios y criterios pedagógicos, adecuados a los intereses, las necesidades de los estudiantes y los objetivos planteados.

De allí que en el corazón de esta innovación se pretende implementar un proceso de enseñanza distinto al que se ha venido efectuando en el aula, que se sujetaba tan solo al uso del libro de texto y por consiguiente a la realización de las tareas prescritas en él; muchas veces en forma mecánica. Presentar una metodología diferente, combinando el uso de las TIC con la metodología cooperativa, que primero, depone la tendencia individualista que tradicionalmente se ha usado, por un plan de acción en que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar estilos de aprendizaje más profundos y más reflexivos, colaboren entre sí para fomentar su desarrollo personal y social, estando conscientes de que el éxito deseado se logra solo si los demás lo alcanzan también. Este proyecto además se concibe en torno a la

tecnología que es la tendencia de aprendizaje de la sociedad actual, ante la cual no podemos permanecer impasibles.

A pesar de que hoy en día la tecnología se ha introducido en todas las instituciones educativas y el uso de las Tics se va haciendo cada vez más popular, todavía existen restricciones, como: falta del equipo necesario, limitada conexión a internet, e incluso falta de capacitación de los maestros, quienes no tienen un amplio conocimiento de las bondades y formas de aplicación de todos estos recursos tecnológicos; pero, mi visión como investigadora, me ha llevado a concebir esta combinación que responde al estilo de aprendizaje actual para generar el conocimiento y las destrezas necesarias de comunicación en la lengua extranjera, en la que los miembros de un grupo trabajan en conjunto para lograr objetivos comunes.

En concordancia con las reflexiones expuestas, en el capítulo I se hace el planteamiento del estudio, se trazan los objetivos y la justificación de la investigación, así como sus alcances y limitaciones. Se fundamentan las hipótesis y se identifican las variables.

El capítulo II recoge toda la fundamentación teórica que respalda las dos variables de esta investigación. Aquí se organiza y destaca una serie de categorías conceptuales que permiten ofrecer una comprensión coherente del aprendizaje cooperativo, las tecnologías de la información y comunicación, y cómo se produce el aprendizaje de la lengua extranjera. En este apartado también se hace una descripción de los principales términos básicos.

En el capítulo III se presenta en forma estructurada el diseño metodológico, tipo de investigación, variables analizadas, población, muestra y procedimientos de análisis de la investigación.

El capítulo IV está dedicado al análisis e interpretación de los resultados obtenidos después de la aplicación de los instrumentos de recogida de información, el proceso de prueba de hipótesis y la discusión de resultados, en donde se hace un análisis de los aspectos más relevantes de la exploración empírica en este estudio. También incluye las conclusiones y recomendaciones finales del presente trabajo de investigación.

Además se incluye como resultado una Propuesta que se desarrolla con base en la experiencia adquirida por la investigadora en el tema propuesto. Este trabajo ofrece una visión global de innovación en las prácticas pedagógicas de los docentes. En él se refleja la aplicación de los principios y técnicas del aprendizaje cooperativo utilizando las tecnologías de la información y comunicación y los procesos metodológicos a seguir en un amplio campo de necesidades y contextos para mejorar la adquisición del idioma extranjero.

Finalmente, consta la bibliografía que sirvió de soporte de lo expuesto en cada uno de los apartados del presente documento, y los anexos.

LA TESIS

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

Un examen exploratorio del panorama actual de la realidad académica de los estudiantes de los Centros de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo, fue el principal motivo para la realización del presente estudio, puesto que muestran serias limitaciones en el aprendizaje del idioma inglés.

La sociedad argumenta que la falta de estrategias de enseñanza son posibles causas y culpan a los docentes de que los estudiantes universitarios no logren alcanzar los estándares establecidos para el manejo de las destrezas comunicativas después de seis niveles, realizados en seis semestres durante tres años de estudio.

Por ello, la metodología de enseñanza - aprendizaje del idioma extranjero ha sido, por largo tiempo, objeto de debate, y no se ha logrado encontrar la forma de enseñanza ideal para lograr este objetivo. Por otra parte los estudiantes lo toman solamente como el cumplimiento de un requisito más para obtener el certificado de suficiencia que requieren para ser promovidos.

A través de un estudio investigativo y la aplicación de una prueba piloto a una muestra de estudiantes de la Universidad Nacional de Chimborazo se pudo constatar que la mayoría no alcanzaron los estándares mínimos requeridos, para comunicarse efectivamente utilizando el idioma extranjero. La prueba, que consistió en varios componente para evaluar las habilidad para: escuchar, leer y escribir, además el conocimiento general sobre las áreas de la lengua: gramática y vocabulario, diseñada

por ICEE (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación), con quien el gobierno ecuatoriano firmó un convenio; fue aplicada a 134 estudiantes, en la que se obtuvieron resultados desastrosos, pues 89 estudiantes reprobaron y solo 45 la aprobaron y con calificaciones mínimas.

La Universidad Nacional de Chimborazo, está conformada por cuatro Facultades: Ciencias de la Educación, Ciencias Políticas y Administrativas, Ciencias de la Salud e Ingeniería. En cada una de ellas funciona un Centro de Idiomas, encargado de la capacitación en idioma extranjero (inglés) de todos sus estudiantes. Al finalizar sus estudios regulares en las diferentes Carreras, los estudiantes deben obtener su certificado de suficiencia del idioma inglés como requisito previo para su egresamiento.

Si bien es cierto los docentes se reúnen para planificar en forma conjunta, el mecanismo que utilizan, de acuerdo a la encuesta general aplicada a dichos docentes, no es el más apropiado; pues se suele designar, en turnos, a un docente de cada nivel para que realice la planificación curricular, o utilizan la planificación que diseña la editorial dueña del libro de texto que se usa, lo cual de alguna manera afecta su cabal aplicación, pues al no existir el trabajo y reflexión cooperativa para potenciar esos contenidos, es un limitante para mejorar los procesos y los resultados que de ellos obtienen.

De igual manera la mayoría responde que su forma de evaluar son pruebas objetivas, lo cual lleva a suponer que la valoración del conocimiento no se encamina a adquirir información del proceso de aprendizaje para la toma de decisiones encaminadas al mejoramiento, sino solamente a conocerlo en términos de resultado numérico.

El material educativo del que disponen es un libro de texto editado por Richmond Publishing, de autores británicos. Al no ser material elaborado por los docentes con base en su experiencia, y realidad, ellos mismo lo perciben como medianamente adecuado al contexto y a la realidad que vive el estudiante.

El Centro de Idiomas de la Facultad de Ingeniería cuenta con aproximadamente 1418 estudiantes, inscritos en los diferentes niveles de inglés. Para efecto de este estudio se tomó en cuenta a los estudiantes de Tercer Nivel, matriculados en el año lectivo 2014. Estos estudiantes pertenece a las diferentes Carreras de la Facultad como

Ingeniería Civil, Eléctrica, Industrial, Agroindustrial, Sistemas y Comunicaciones, Ambiental y Turismo, quienes cuentan con 12 docentes en el área.

En este análisis de la problemática existente, es necesario, además puntualizar que el desarrollo de las tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en nuestro País y en el mundo entero ha producido efectos significativos en la forma de vida, el trabajo de las personas y su manera de adquirir conocimientos. La Tecnología que existe hoy en día ha transformado el ambiente de aprendizaje no solo de un idioma sino de cualquier área de estudio. Las lecciones interactivas y con uso de multimedia ofrecen la posibilidad de proporcionar una gran cantidad de input efectivo.

Al respecto Antonio Temprano (2012) en su obra “las TIC en la enseñanza bilingüe”, manifiesta que en épocas pasadas los estudiantes eran muy distintos a los de hoy, pues no tenían acceso a más información que la que se encontraba en las bibliotecas. Situación muy distinta es la que viven hoy, los jóvenes son bombardeados a diario y por diferentes medios comunicacionales con cantidades increíbles de información. Y para los docentes resulta más difícil lograr que aprendan utilizando metodologías tradicionales. Sin embargo, las actividades basadas en la tecnología, con frecuencia, son relegadas a un rol secundario y no están relacionadas con las actividades del aula.

Así mismo, hay que considerar que a nivel mundial se atraviesa por un momento de transformación social muy marcado; la vida se ha vuelto más compleja y el estudiante requiere de la cooperación con otros para resolver los problemas con éxito, lo cual tiene una connotación muy importante en el rendimiento académico.

Pujolás (2008) fundamenta la necesidad de establecer grupos heterogéneos de trabajo cooperativo, en la seguridad de que la diversidad de una educación y una escuela inclusivas es algo natural y enriquecedor y que debe ser atendida fortaleciendo las diferencias.

De acuerdo a Barbara Millis, (2010) “el aprendizaje cooperativo es una forma altamente estructurada de trabajo en grupo que enfoca en la resolución de problemas, que puede llevar a un aprendizaje profundo, pensamiento crítico y verdadero

paradigma de cambio en el pensamiento de los estudiantes, cuando está guiada por un maestro eficaz”.

Sin embargo en las aulas prevalece el modelo individualista, cada quien trabaja para su propio beneficio; y si se estila el trabajo grupal no se aplican los principios básicos de la cooperación, razón por la cual asumimos no se puede explotar en un cien por ciento el uso de la interacción con otros en el aula, como una estrategia de enseñanza basada en el potencial del grupo para desarrollar las habilidades comunicativas utilizando el idioma extranjero.

En este orden de análisis, es necesario puntualizar que, el sólo uso de las TIC en el aula no es la forma de producir mejoramiento en el aprendizaje. Papel fundamental en este proceso, tiene la metodología que lleve a cabo el maestro para su implementación; de su conocimiento, creatividad e imaginación, que le permitan realizar prácticas de enseñanza aprendizaje, basadas en principios y criterios pedagógicos, adecuados a los intereses, las necesidades de los estudiantes y los objetivos planteados para su desarrollo integral. Es decir, como lo señala Arena (2012) los efectos pedagógicos de las TIC dependerán de las tareas asignadas, del entorno organizativo de la clase, de las estrategias metodológicas y tipo de interacción comunicativa entre docentes y estudiantes.

De conformidad con los criterios vertidos por los autores mencionados; y, conociendo que la función principal del idioma es la comunicación, y además que el inglés se ha convertido en la lengua universal que permite dinamizar la interacción en toda área de desarrollo humano, en este estudio se buscó encontrar una alternativa pedagógica adecuada y pertinente como es la aplicación de la metodología de Aprendizaje Cooperativo combinado con interacción usando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), para un mejor aprendizaje del idioma inglés, planteando la cultura del esfuerzo compartido y ayuda mutua, para ser competentes frente a los retos que exige la sociedad moderna.

Si bien existen variadas investigaciones sobre el uso de las TIC en el aula, o por otro lado la aplicación del aprendizaje cooperativo, muy pocos estudios se han realizado sobre la combinación de estos dos en una metodología activa y práctica para el aprendizaje del inglés.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Existe falencia en el sistema educativo, los resultados del bajo rendimiento académico, demostrado en la escasa habilidad comunicativa en inglés que tienen los estudiantes universitarios, provoca un sentimiento de frustración e inconformidad, entre los mismos estudiantes y la sociedad en general.

A pesar de la variedad de estudios que hoy se han difundido al respecto del aprendizaje cooperativo y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para usarse en los entornos de aprendizaje, sigue primando la educación individualista y muchas veces memorística en las aulas de clase.

La necesidad de entender los principios básicos de la cooperación y la operatividad de las herramientas tecnológicas con que el maestro cuenta hoy en día, es vital para dar un cambio en la forma de enseñar con miras a obtener resultados efectivos en la enseñanza del inglés o de cualquier lengua extranjera.

La finalidad del presente trabajo comprende la formulación de preguntas sobre la puesta en práctica de los principios básicos de la metodología cooperativa combinada con trabajo en ambientes virtuales de aprendizaje y su relación con el mejoramiento en la adquisición de la lengua extranjera, mostrado por los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería. Verificar que esta metodología combinada contribuye a mejorar las variables estudiadas y generar un alto grado de aprendizaje.

La formulación del problema se realizó en correspondencia a los argumentos presentados en la fundamentación del problema, cuyo propósito es conocer el nivel de influencia entre la variable metodología cooperativa y las TIC respecto al aprendizaje de inglés revelado.

Con esta visión, se procedió a realizar un estudio cuasi experimental en el que se investigó la repercusión que tiene esta metodología utilizando las TIC en el aprendizaje del inglés y la superación académica, profesional y personal de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, en Riobamba – Ecuador.

Se inicia planteando el problema general del cual se desagregan los problemas específicos, formulándose en los siguientes términos:

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cómo influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014 - 2015?

1.2.1.1. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

Del problema general se desprenden los siguientes problemas específicos:

- a. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Listening en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?
- b. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Reading en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?
- c. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Writing en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?
- d. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Speaking en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?

- e. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Grammar en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?
- f. ¿De qué manera influye la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Vocabulary en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Siguiendo un proceso adecuado y metodológico, a continuación, se detallan los objetivos de la investigación realizada, de acuerdo a la formulación del problema, planteándose primero el objetivo general, y luego los objetivos específicos. Para descubrir el grado de influencia de la metodología cooperativa a través de las tecnologías de la información y la comunicación, en el aprendizaje de inglés, se plantean los siguientes objetivos:

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015

1.3.1.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Establecer la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Listening en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
- b. Establecer la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Reading en

los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

- c. Establecer la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Writing en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
- d. Comprobar la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Speaking en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
- e. Definir la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Grammar en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
- f. Comprobar la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje de Vocabulary en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.4. JUSTIFICACIÓN

1.4.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Desde el punto de vista teórico, la presente investigación se justifica porque el aprendizaje del idioma Inglés tiene hoy en día una posición privilegiada, pues debido a la globalización y al desarrollo de las telecomunicaciones se ha convertido en un elemento clave para el éxito académico, económico, tecnológico-científico e incluso social; por consiguiente aprender el inglés para poder comunicarse es prioritario en toda institución educativa, de manera que el estudiante pueda desenvolverse en el seno de la sociedad en forma adecuada.

Las tecnologías de la información y comunicación, en las últimas décadas, están promoviendo una nueva forma de adquirir conocimientos, lo cual está cambiando por completo, incluso la forma de vivir. Todos los sectores involucrados en el desarrollo de un país, se hallan inmersos hoy en día en la cultura informática. El sector educativo no puede ser una excepción, es prioritario se incluya esta nueva forma de aprender en todo nivel.

Además se espera que con base en esta experiencia el horizonte de la humanidad cambie de una configuración individualista y alienante para dar paso al trabajo cooperativo, no solo en las aulas sino en la vida diaria.

1.4.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

Hablar de cómo se aprende y se enseña un idioma puede resultar una tarea gigantesca. El aprendizaje sugiere el estudio de múltiples factores que pueden incidir en él, con frecuencia, nos topamos con estudiantes que no participan con el mismo grado de implicación en las tareas y el uso del inglés en el aula y peor fuera de ella, sin contar con que cada uno aprende de manera diferente. En cuanto a la enseñanza, a lo largo del tiempo han surgido nuevas corrientes pedagógicas y con ello una variedad de métodos, sin que hasta el momento se pueda hablar de un método ideal, entonces esta investigación se justifica plenamente porque trata de proporcionar una pauta para innovar las prácticas pedagógicas para dejar de lado la enseñanza rígida y memorística, que aún persiste en ciertos ambientes educativos.

Así mismo siendo que el desarrollo del internet, ha modificado el diario vivir del ser humano, las formas de adquirir conocimiento, las formas de procesar la información, realizar negocios, hacer trámites administrativos, diagnosticar y mantener la salud e incluso de desplegar las relaciones sociales. El sector educativo no puede ser una excepción, también justifica este estudio, puesto que la combinación del método cooperativo con estas herramientas permiten gestionar la educación en forma diferente y mantener a los estudiantes interesados y motivados a aprender.

Con esta investigación, en la práctica se espera implementar una nueva forma de enseñar que cubra las necesidades y expectativas de este tiempo y que permita crear un ambiente estratégico dinámico para que la nueva generación de estudiante que se

hallan inmersos en los avances tecnológicos, se sientan adecuadamente estimulados para aprender el inglés, mediante la aplicación del aprendizaje cooperativo utilizando las tecnologías de la información y comunicación, en un ambiente de interacción permanente en el que la solidaridad, la tolerancia, el respeto al criterio ajeno, la responsabilidad, colaboración y ayuda mutua, constituirán los principales pilares axiológicos de la clase. Contribuirá como uno de los estudios de investigación que ayude a mejorar el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes en el medio.

1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES

Como en toda investigación existen alcancen y limitaciones que no se pueden dejar de mencionar para llevar a cabo el trabajo con éxito. Entre los alcances se pretende demostrar la influencia existente entre el aprendizaje cooperativo utilizando las tecnologías de la información y comunicación y el aprendizaje del inglés.

Se intenta validar la presente investigación en un espacio de educación superior, principalmente en los estudiantes de Tercer Nivel de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, planteando lo siguiente:

- a.** El estudio está centrado en el análisis y evaluación de una metodología combinada de aprendizaje cooperativo y tecnologías de la información y comunicación en los estudiantes de Tercer Nivel de una institución de educación superior en relación con el aprendizaje de inglés.
- b.** Los resultados se generalizarán para estudiantes de Tercer Nivel de los Centros de Idiomas de educación superior de cualquier institución educativa pública.
- c.** Se trata de confirmar la influencia de las estrategias cooperativas a través de las TIC en el aprendizaje de las habilidades comunicativas: listening, reading, speaking y writing; y de las destrezas lingüísticas: grammar y vocabulary del idioma extranjero.
- d.** Se trata de corroborar la influencia de la interdependencia positiva, la interacción estudiante-estudiante y el desarrollo de destrezas sociales utilizando TIC en el aprendizaje de inglés.

Se pueden mencionar como limitaciones de la investigación, el exiguo conocimiento del manejo de las herramientas tecnológicas que pueden tener los docentes; así como

acceso limitado a los equipos tecnológicos en la institución por parte de los estudiantes.

1.6. FUNDAMENTACIÓN DE LA HIPÓTESIS

El aprendizaje del inglés ha sido y sigue siendo una preocupación muy grande en el contexto educativo universitario. Los estudiantes de la Universidad Nacional de Chimborazo, al término de sus carreras y después de 6 niveles de estudio de la lengua extranjera, no alcanzan los estándares establecidos para demostrar suficiencia en el idioma inglés. Los nuevos profesionales tienen dificultad para acceder a becas para estudios de posgrado o a plazas de trabajo en donde la habilidad para comunicarse en este idioma es un requisito.

La evolución de las telecomunicaciones, el avance científico, tecnológico, económico y social en nuestro país y del mundo entero, ha abierto una nueva perspectiva para reorientar el aprendizaje del idioma extranjero. Las TIC están consideradas como una herramienta clave para desarrollar los aprendizajes en la enseñanza de los idiomas, iniciando por la consideración de que producen motivación en la educación actual, estimulando al estudiante para realizar actividades y cooperar con otros en el logro de objetivos educacionales.

En un momento en que todo este avance pone a los seres humanos en situaciones más complejas, se requieren que trabajen en conjunto para resolver los problemas académicos, personales y profesionales con eficiencia y efectividad. En el web site de la Universidad de Minnesota, Mayo 2013, Roger y David Johnson, investigadores líderes de Norteamérica en estudios rigurosos, después de más de 20 años de investigación, acerca de la cooperación y el aprendizaje, reportan que, no tienen duda de que el aprendizaje cooperativo trabaja en beneficio de los estudiantes, profesores, escuelas y comunidades y señalan que “los seres humanos aprenden más cuando están cooperando y menos cuando están compitiendo”.

También han descubierto que mejora los esfuerzos de los estudiantes para lograr algo, se esfuerzan más, suben los niveles de logro, se recuerda lo estudiado por tiempo más largo, se usa más alto nivel de razonamiento y proporciona motivación externa e intrínseca.

Por lo tanto, tomar ventaja de esta estrategia que se define como de interacción permanente en el que la solidaridad, la tolerancia, el respeto al criterio ajeno, la responsabilidad, colaboración, ayuda mutua y la fijación del compromiso por su trabajo y por el de los demás constituyen los principales pilares axiológicos de la clase se ha convertido en la herramienta efectiva para construir paulatinamente las habilidades en el manejo del inglés de los futuros profesionales.

Para la presente investigación se afirma a priori: el aprendizaje cooperativo utilizando las tecnologías de la información y la comunicación influye significativamente en el aprendizaje de inglés. De acuerdo a las características del problema y los objetivos de la investigación, las hipótesis están planteadas, en primer término en hipótesis general, desagregándose en sub hipótesis alternas.

1.7. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

Para establecer la influencia que existe entre la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación y el aprendizaje de inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, se plantean las siguientes hipótesis:

1.7.1. HIPÓTESIS GENERAL

HG. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación, mejora el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015”.

1.7.2. HIPÓTESIS ESPECIFICAS

1.7.2.1. Hipótesis específica 1

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Listening en los estudiantes de Tercer Nivel de inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.7.2.2. Hipótesis específica 2

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Reading en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.7.2.3. Hipótesis específica 3

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Writing en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.7.2.4. Hipótesis específica 4

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Speaking en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.7.2.5. Hipótesis específica 5

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Grammar en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.7.2.6. Hipótesis específica 6

H1. La Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Vocabulary en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

1.8. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES

De acuerdo a las características del problema y las hipótesis planteadas, tomando como referencia la clasificación de variables de Hernández Sampieri *et al.*, 2014, las variables de este estudio se clasifican de la siguiente manera:

1.8.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

VI = Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación

1.8.2. VARIABLE DEPENDIENTE

VD = Aprendizaje del idioma inglés.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

El aprendizaje cooperativo es un tema que ha llamado la atención de muchos investigadores en diferentes partes del mundo, desde hace más de 25 años. Entre las primeras investigaciones realizadas y que han servido de pauta para muchas exploraciones específicas sobre aprendizaje cooperativo, se pueden mencionar los trabajos de los hermanos David y Roger Johnson, de la Universidad de Minnesota (1975), en Estados Unidos. El trabajo de Elliot Aronson, de la Universidad de Santa Cruz (1978), otro realizado por Robert Slavin de la Universidad de John Hopkins (1977), y el cuarto en Israel dirigido por Shlomo Sharan y Raquel Lazarowitz, de la Universidad de Tel-Aviv (1976), quienes reportan la eficacia de trabajar en equipos cooperativos en diferentes ámbitos y situaciones (Slavin, 1991).

Se ha realizado la lectura de un sin número de documentos, en bases de datos de alto rigor científico como Dialnet, Erik, EBSCO, revistas científicas indexadas, documentos de la UNESCO y páginas web de importantes universidades a nivel mundial, en donde los temas sustanciales de las investigaciones, se relacionan con las consecuencias del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico de diferentes asignaturas, cuestiones metodológicas y formación del profesorado para aplicar el aprendizaje cooperativo. También existen investigaciones sobre la influencia de ese tipo de aprendizaje en la motivación de los estudiantes.

En lo que respecta a las tecnologías de la información y comunicación, en fuentes similares a las descritas en el párrafo anterior, se puede verificar que las investigaciones sobre el uso de las TICs son cada vez mayores, puesto que en el nuevo milenio la forma de aprender y de enseñar ha cambiado, y el campo educativo no puede ser la excepción, las tecnologías de la información y comunicación son parte de la innovación pedagógica de este siglo. Es así que la UNESCO (2008) ya las visualizó como el pedestal para crear un mundo sin fronteras y como el soporte para instituir nuevas sociedades integradoras y cognitivas. Luego, la misma UNESCO (2013b), puntualizó que a través de las TICs se ha expandido el acceso a todo tipo de aprendizaje y la integración a través del internet, acotando que se lo puede usar no solo para impartir información sino contenidos formativos, a la vez que se posibilita la comunicación entre docentes y alumnos, el aprendizaje compartido y el apoyo mutuo.

Particularmente, con relación a las lenguas extranjeras, que es el tema que nos ocupa, los trabajos investigativos se han encaminado a aumentar la calidad y eficacia en su aprendizaje. Así lo determina, por ejemplo Swapna Kumar y Maija Tammelin (2008) en la Descripción del proyecto de ODLAC (Effective Innovative Language Learning) en que se establece que el uso de TICs en blended learning ha resultado muy beneficioso puesto que a través del internet se puede utilizar material auténtico y establecer un contexto real para aprender el idioma extranjero.

A continuación, se refieren algunas investigaciones importantes que se han realizado en diferentes contextos educativos:

2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES

Eva María Pérez Puente (2006) de la Universidad de Barcelona en su tesis doctoral denominada “Las Webquest como elemento de motivación para los alumnos de educación secundaria obligatoria en la clase de lengua extranjera (Inglés)” realizó una investigación de tipo cualitativa o etnográfica. Se basó en el análisis de las observaciones de lo que sucedía en el aula. Entre sus conclusiones menciona que el uso de TICs, resulta más motivador que el uso del enfoque tradicional. La realización de proyectos en el aula o fuera de ella con la utilización de Webquest motivaron a los estudiantes a querer aprender y a gustar de la lengua extranjera.

También, concluyó que las webquest permiten a los docentes crear, crecer y conocer; y que el uso de las tecnologías aplicadas a la vida cotidiana del alumno tiene un infinito resultado positivo y mejora su integración en la nueva sociedad de la información y la comunicación puesto que el material que puede encontrar en el internet es inagotable.

Marly Casanova Uribe (2008) de la Universidad Autónoma de Barcelona, España en su tesis doctoral sobre “Aprendizaje Cooperativo en un Contexto Virtual Universitario de Comunicación Asíncrona: Un estudio sobre el proceso de interacción entre iguales a través del análisis del discurso”; encontró categorías del discurso que pudieron dar cuenta de la interdependencia positiva, la construcción del significado y las relaciones psicosociales, logrando identificar la forma de lenguaje que adopta el aprendizaje cooperativo virtual en relación a sus mecanismos esenciales. Concluyó además que los lenguajes que predominan en la interacción cooperativa están ligados a las relaciones psicosociales, le siguen los que se relacionan con la interdependencia y finalmente están los que tienen que ver con la construcción del significado.

Angie Quintanilla Espinoza, Anita Ferreira Cabrera (2010), de la Universidad de Concepción, Chile, en su investigación sobre “Habilidades Comunicativas en L2 mediatizadas por la Tecnología en el contexto de los Enfoques por Tareas y Cooperativo”, probaron que los principios metodológicos del enfoque basado en tareas, el aprendizaje cooperativo y la metodología CALL pueden ser utilizados de manera combinada en el diseño de actividades para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Se realizó un estudio cuasi-experimental pre- y post- test grupo control, para probar la efectividad de esta metodología en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Los resultados obtenidos revelaron un mayor incremento en el aprendizaje del grupo experimental que utilizó la metodología integrada en comparación con el grupo control que trabajó con una metodología tradicional, lo cual indica que el uso combinado del enfoque basado en tareas, el aprendizaje cooperativo y la metodología CALL es efectivo para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Sandra Morales Ríos y Anita Ferreira Cabrera (2008), de la Universidad de Concepción, Chile, en el artículo científico publicado en RLA. Revista de

Lingüística Teórica y Aplicada, Vol 46. No. 2, en su investigación acerca de “La Efectividad de un Modelo de Aprendizaje Combinado para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera: Estudio Empírico”, concluyeron que estos enfoques pueden ser aplicados de manera efectiva en el diseño de actividades para el desarrollo de las destrezas lingüísticas en ambientes no presenciales y semipresenciales. Los resultados muestran que el incremento en el aprendizaje del inglés como LE fue superior en el grupo experimental que utilizó la modalidad semipresencial con respecto al grupo control que trabajó con la modalidad presencial. Se propone, entonces, que en el diseño de plataformas para la enseñanza de lenguas se incluya e implemente modelos metodológicos de Aprendizaje Combinado.

Natalia González Fernández y María Rosa García Ruiz (2007), en su tesis doctoral en la Universidad de Cantabria España realizaron una investigación sobre “El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes”. En este estudio participaron 39 de los 72 estudiantes matriculados en el primer curso de la titulación de 2.º ciclo de Psicopedagogía de la Universidad de Cantabria. Entre sus conclusiones afirman lo siguiente:

1. Los alumnos de “Diagnóstico en Educación” de la titulación de Psicopedagogía perciben que su rendimiento mejora con la práctica del aprendizaje cooperativo, pese a que no desestiman totalmente las posibilidades del aprendizaje tradicional en la consecución de determinadas habilidades como: síntesis, autonomía y planificación.
2. Se podría interpretar que las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes resultan más estables, profundas y comprometidas en el aprendizaje cooperativo que en el aprendizaje tradicional.
3. Afirman que la búsqueda, el repaso, la elaboración y la exposición de actividades al resto de sus compañeros les facilita la comprensión y fijación de los contenidos de las asignaturas.

Triana A. Pérez Mendoza y Carlos J. Ruiz Bolívar, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, en el artículo científico publicado en la Revista Integración Universitaria, Año 12 No. 2, 2012 en su investigación sobre “Aprendizaje

Cooperativo, Aptitudes de los Estudiantes y Rendimiento Académico en Química”, en el que se utilizó un diseño cuasi-experimental de tipo factorial 2 x 2, de grupos equivalentes (Campbell y Stanley, 1982), con pre-prueba y post-prueba. Los factores fueron: (a) modalidad instruccional (tradicional vs cooperativo); y (b) aptitud (alta vs baja). Los resultados indican que: (a) el método de instrucción cooperativo tuvo un efecto altamente significativo en el rendimiento académico de los estudiantes en comparación con el desempeño de los sujetos del método de instrucción tradicional, independientemente de los niveles de aptitud (alta vs baja) de los alumnos; y (b) los estudiantes del grupo de aptitud baja tratado con el método cooperativo tuvo un desempeño académico comparable al de los grupos de tratamiento (tradicional vs cooperativo) de aptitud alta.

Pérez Cervantes, Mónica y Saker, Anuar del Instituto de Educación abierta y a distancia, Colombia, en su artículo científico titulado “Importancia del uso de las plataformas virtuales en la formación superior para favorecer el cambio de actitud hacia las TIC. Estudio de caso: Universidad del Magdalena, Colombia”. Publicado en *RIEE (Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa)*, 2013 vol. 6 no. 1 p. 153-166. En su investigación de corte cualitativo se evidenció que la interacción presencial no es el único canal comunicativo que garantiza aprendizajes efectivos y más allá del incremento de la habilidad tecnológica en los estudiantes, se contribuyó a elevar la autoestima, a mejorar el tiempo de dedicación en la realización de actividades complementarias a los encuentros presenciales. A los docentes les permite establecer las pautas para participar tanto en el entorno presencial como el virtual, la asignación de ejercicios y trabajos para presentar en cada espacio, los plazos de publicación de actividades y los criterios de evaluación.

2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES

En la Universidad Nacional Mayor de San Marcos para optar el grado de Doctor en Educación, Zalatiel Carranza Avalos (2007), realizó una investigación sobre Metodología Cooperativa en la Enseñanza de Ingeniería de Software, en la que se obtuvieron las siguientes conclusiones:

- El aprendizaje cooperativo es más productivo, atrae más a los estudiantes y facilita la enseñanza en la asignatura de Software.

- Se encontró que al comparar la media de las notas de los resultados de los alumnos de la sección 707, que es la experimental, es mayor a la media de las notas de los resultados de los alumnos de la sección 708, que es la de control. Con lo cual se demostró que el uso del modelo cooperativo soportado por las TIC produce un mejor rendimiento de los alumnos de la asignatura de Ingeniería de Software de la Facultad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Lima.

Juan de Sahagun Hilario García (2011), para optar el grado de Doctor en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, presentó una investigación titulada: “El Aprendizaje Cooperativo para mejorar la Práctica Pedagógica en el área de Matemática en el nivel Secundario de la Institución Educativa Señor de la Soledad Huaraz, Región Ancash, en la que se concluyó que el empleo de la estrategia cooperativa mejora significativamente la calidad de la práctica pedagógica. Se afirma con base en los resultados utilizando la curva de distribución normal y el método de correlación de Pearson, que las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen más ventaja que las competitivas e individualistas durante la práctica pedagógica del docente del área de matemática.

Como se puede notar, existen muchas investigaciones inherentes al tema del presente trabajo, sin embargo en el contexto ecuatoriano, a pesar de que las TIC se están introduciendo cada vez más en los ambientes educativos, no todos los docentes las utilizan, como una forma de enseñanza regular sino en forma esporádica y con muchas limitaciones, ya sea porque no cuentan con la facilidad de acceso o por desconocer los procesos metodológicos que se pueden aplicar para obtener resultados efectivos.

Por ello, la originalidad de este estudio radica en que se hace una aplicación de los principios básicos, características y técnicas del aprendizaje cooperativo utilizando las tecnologías de la información y comunicación en el contexto universitario, para luego realizar una evaluación de la eficacia o no de su implementación para el aprendizaje del idioma inglés.

Entendemos que este estudio podrá aportar nuevo conocimiento, que sirva de base y sustento para que los docentes de lengua extranjera, y de cualquier área del currículo, en todo nivel de educación conozcan las estrategias didácticas necesarias para

emprender una verdadera innovación en su práctica docente que les permita lograr profesionales más capacitados, con un alto nivel de desarrollo del pensamiento crítico y listos para enfrentar los retos de la sociedad moderna.

2.2. BASES TEÓRICAS

Las bases teóricas de la presente investigación se establecieron a través de la lectura profunda y exhaustiva de diferentes autores, la selección de la información más pertinente y la experiencia adquirida por la investigadora en el tema propuesto.

El aprendizaje del idioma Inglés tiene hoy en día una posición privilegiada, pues debido a la globalización y al desarrollo de las telecomunicaciones se ha convertido en un elemento clave para el éxito académico, económico, tecnológico-científico e incluso social; por lo que, buscar la manera de promover el aprendizaje de la lengua extranjera para la comunicación es de vital importancia.

La metodología de aprendizaje cooperativo es vista como la alternativa para el logro de esta meta, puesto que la adecuada aplicación de sus principios básicos encamina a que se trabaje en conjunto para crear espacios de reflexión compartida y ayuda mutua para generar aprendizajes significativos.

De igual manera, dado que el avance de la tecnología está cambiando radicalmente la manera cómo los estudiantes adquieren información y específicamente cómo aprenden un idioma extranjero, se requiere utilizar las tecnologías de la información y comunicación para crear un ambiente estratégico dinámico, motivador y de interacción permanente, a través del cual el docente puede realizar la mediación adecuada en el aprendizaje de la lengua extranjera.

2.2.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO: INTRODUCCIÓN

Los sistemas de educación tradicional enfatizaban la actividad del docente como la base primordial del proceso de enseñanza aprendizaje. En tal sentido el profesor tenía la última palabra y el estudiante era considerado un receptor pasivo del conocimiento. Sin embargo en las últimas décadas se ha ponderado la acción del estudiante como la más importante dentro del proceso.

Entonces la relación dentro del aula en la que prevalecía la interacción docente – estudiante ha dado un giro y hoy en día el proceso de interacción estudiante – estudiante ha pasado a ser considerado como uno de los principales progresos y cambios de la educación, en vista de que ello favorece el aprendizaje y la socialización (Gavilán y Sánchez, 2010), dando sentido a lo que generalmente ocurre en la vida real, que siendo parte de un contexto social, una persona no aprende sola, sino que el aprendizaje y las estructuras de conocimiento se originan y se aplican en experiencias diarias.

Además es importante considerar que a través de los procesos cooperativos los estudiantes aprenden a expresar sus emociones, ideas y opiniones de manera clara, sencilla, libre y espontáneamente. En otras palabras aprende a ser asertivo, a manejarse apropiadamente en las diferentes situaciones sociales y a afrontar y resolver problemas adecuadamente.

2.2.1.1. TEORÍAS DE APRENDIZAJE BASE DE LA COOPERACIÓN

El aprendizaje cooperativo se fundamenta sobre los postulados de la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la Teoría Genética de Piaget, la Interdependencia Positiva de los hermanos Johnson y el Aprendizaje Significativo de Ausubel:

a) EL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL DE VIGOTSKY

Hoy en día la educación contemporánea identifica como tendencias importantes el “aprender a vivir juntos”, “aprender a vivir con los demás”. Una diversidad de autores han hecho significativos aportes al respecto, sin embargo, es a partir de la teoría socio-cultural de Vygotsky cuando se recupera el carácter social de los aprendizajes de un modo más profundo, siendo éste el punto de partida de este estudio. De acuerdo a este autor el proceso de desarrollo que empieza al nacer y continúa hasta la muerte depende de la interacción social y ese aprendizaje social en verdad dirige a un desarrollo cognitivo. Mucho de lo que se aprende, según Vigotsky, depende de la interacción social con un tutor diestro y muy bien preparado, quien modela comportamientos o proporciona instrucciones precisas para el conocimiento. El niño usa esos comportamientos e instrucciones para internalizar la información y adquirir el nuevo conocimiento.

Para dar una visión más clara de esta relación hacemos referencia al ejemplo citado en Mcleod, S.A. (2007). Una joven quien está haciendo su primer rompecabezas. Cuando está sola su realización es lenta y pobre. Su padre se sienta junto a ella y le muestra o le describe algunas estrategias básicas, como por ejemplo encontrar las piezas del filo y le permite ubicar las que ha localizado y le motiva a cada instante. Cuando la niña se muestra más competente para la tarea el padre le permite trabajar más independientemente. Entonces Vigotsky señala que este tipo de interacción social que requiere de cooperación o colaboración promueve el desarrollo cognitivo.

Dos principios básicos que nos permiten entender la teoría de Vigotsky son: Alguien que es más informado y la Zona de Desarrollo Próximo (the More Knowledgeable Other (MKO) and the Zone of Proximal Development (ZPD)). Cuando se habla de alguien más informado, se refiere a una persona que tenga mayor conocimiento o un nivel de habilidad más alto que el aprendiz, con respecto a tareas, procesos o conceptos, que puede ser: el maestro, el padre o el compañero de clase.

La Zona de Desarrollo Próximo, es un fenómeno que Vygotsky describe como “la distancia entre el nivel de desarrollo real determinada por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces” (Vigotsky 1981). En otras palabras se refiere a lo que el estudiante es capaz de hacer por su propia cuenta y lo que puede lograr con la asistencia de alguien experto en el tema.

Al abordar el concepto de “zonas de desarrollo próximo”, Vigotsky concibe al grupo como elemento de apoyo en la construcción de los aprendizajes, dándole a éste una importancia singular en el proceso de aprendizaje, por lo que se podría considerar al aprendizaje cooperativo como una forma de aplicar su teoría, pues procesos como la importancia del diálogo, intercambio de opiniones, la negociación de los significados y el apoyo tutorial entre alumnos/as, de esta teoría, también se dan dentro del desarrollo del aprendizaje cooperativo.

Concordamos plenamente entonces con Mcleod, S.A. (2007), que hace referencia a que Vigotsky también ve la interacción con los compañeros como una manera efectiva de desarrollar habilidades y estrategias de aprendizaje, pues menciona que al

usar actividades cooperativas el docente logra que los estudiantes menos competentes se desarrollen y mejoren su conocimiento con la ayuda de sus compañeros que poseen mayores habilidades y mayor conocimiento sobre algo específico, dentro de la zona de desarrollo próximo.

b) EL CONSTRUCTIVISMO COGNITIVO DE PIAGET

Igual aporte ha hecho la teoría de Piaget, para quién la cooperación es una relación social que supone una reciprocidad entre individuos que saben diferenciar sus puntos de vista. El tema central de su trabajo se refiere a la teoría de desarrollo de las capacidades cognitivas a través de las diferentes etapas de desarrollo del ser humano, por lo que también se la llama epistemología genética (Melchor, 2011). Una de las contribuciones de Piaget, a nuestro entender, fue descubrir que las personas necesitan tiempo para acomodar la nueva información y destrezas.

De manera general se puede decir que el desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices. Según Piaget, el niño al irse relacionando con su medio ambiente, va incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las experiencias obtenidas.

Distingue tres tipos de conocimiento que el sujeto puede poseer: físico, lógico-matemático y social. Refiriéndose al conocimiento social señala que éste es el producto del consenso de un grupo social y la fuente de éste conocimiento está en los otros, sean amigos, padres, maestros, etc. El niño adquiere el conocimiento social al relacionarse con otros niños y con el docente, lo cual se logra al fomentar la interacción grupal.

c) TEORÍA DE LA INTERDEPENDENCIA SOCIAL DE LOS HERMANOS JOHNSON

La teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson postula que existe una dinámica cooperativa en el aula, en la que hay una correlación positiva entre las

metas de los estudiantes. La forma en que se estructura la interdependencia determina la manera en que los individuos interactúan, lo cual a la vez determina los resultados (Johnson y Johnson, 1999). De este modo, los estudiantes trabajan buscando un objetivo común.

Estos autores sostienen que la interdependencia positiva (cooperación) da como resultado la interacción promotora, en la que los estudiantes facilitan y estimulan los esfuerzos del otro por aprender, al contrario de la interdependencia negativa (competencia), en donde las personas desalientan y obstruyen los esfuerzos de otros. Además la interdependencia se relaciona con la interacción y el impulso de una marcada responsabilidad individual y grupal y el desarrollo de destrezas sociales relacionadas con la comunicación.

d) TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL

El psicólogo educativo David P. Ausubel hace un aporte muy importante al constructivismo al proponer un modelo de enseñanza por exposición para promover el aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria. Melchor (2011) reporta que, de acuerdo a Ausubel, el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Para conseguir este aprendizaje se debe trabajar sobre las estructuras cognitivas del estudiante y con el uso del ambiente y material adecuado, que es lo que se propende a lograr a través de las estrategias cooperativas.

Se citan a continuación los principios más importantes que Ausubel concibe para que se produzcan aprendizajes significativos en el aula: (Calero, 2009)

- El aprendizaje se facilita gracias a la interacción con otros, por tanto es social y cooperativo.
- Utiliza los conocimientos previos del estudiante como punto de partida.
- Se produce a través del conflicto cognitivo entre lo que el estudiante ya sabía y lo que se propone como nuevo.
- Se debe establecer un contexto para aprender, es decir el estudiante requiere tener propósitos reales, tareas auténticas y resolución de problemas con sentido.

- Factores como la predisposición para aprender, metas personales, establecimiento de motivos son decisivos para que el aprendizaje sea eficaz.
- Requiere de una estructuración lógica y coherente del material.
- La enseñanza debe ser secuencial y organizada de acuerdo al nivel de desarrollo y conocimientos previos que tiene el estudiante.

Entonces el aprendizaje cooperativo promueve aprendizajes significativos toda vez que en el trabajo en equipo se modifican los contenidos hasta ser adaptados al nivel de comprensión de cada uno de los miembros cuando se aclaran dudas, utilizando un vocabulario más simple o a través de la explicación en palabras de los compañeros. Así mismo el diálogo y la confrontación de ideas contribuyen a la reestructuración de los esquemas, pues los miembros del equipo corroboran su hipótesis, las readecuan o las cambian a lo largo de la discusión. Las tareas cooperativas fomentan la participación de todos los integrantes del equipo de trabajo desde los más diestros hasta los más inseguros y estas resultan memorables para los miembros de un equipo de trabajo, puesto que las recuerdan con facilidad y significación.

2.2.1.2. DEFINICIONES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

El aprendizaje cooperativo está considerado como una estrategia de aprendizaje que se basa en la organización de los estudiantes en grupos heterogéneos para desarrollar los procesos de aprendizaje en el aula. Esto no significa que el hecho de estar juntos en un grupo y hacer una tarea de manera espontánea sea cooperativo, pues los estudiantes y el maestro necesitan preparación para el efecto. Según Johnson y Johnson (2014), la cooperación va más allá de simplemente ubicar a los estudiantes en grupos y decirles que trabajen juntos.

Pujolás (2004:81) señala “no se trata solo de hacer una misma cosa entre todos, sino también de hacer cada uno una cosa al servicio de una comunidad que persigue unas metas comunes”.

De acuerdo a Barbara Millis, (2010) “el aprendizaje cooperativo es una forma altamente estructurada de trabajo en grupo que enfoca en la resolución de problemas, que puede llevar a un aprendizaje profundo, pensamiento crítico y verdadero paradigma de cambio en el pensamiento de los estudiantes, cuando está guiada por un maestro eficaz”

Nuestro sistema de educación aún fomenta el individualismo entre jóvenes que acuden a los centros educativos; se promueve la competitividad entre ellos cuando la visión del docente es motivar a cada uno para que alcancen las metas que se proponen sin tomar en cuenta la solidaridad o el apoyo que cada uno podría brindar al resto. Al contrario, la concepción del aprendizaje cooperativo, va más allá, pues en tareas cooperativas existe el incremento de autoestima y la tolerancia hacia diferentes puntos de vista. La cooperación se enfoca en trabajar juntos para crear un producto final. La tarea tiene éxito si todos los participantes realizan satisfactoriamente la parte que se les ha asignado.

Así mismo, los hermanos Johnson (2014) muestran que el trabajo cooperativo en comparación con el trabajo individual, proporciona mejores resultados en la adquisición de conocimiento y conexiones psicológicas más significativas entre los participantes, puesto que se crean nuevos puntos de vista durante las discusiones que llevan a los estudiantes a comprender mejor la temática. Además al trabajar cooperativamente los estudiantes construyen su conocimiento al cuestionar las ideas de otros y defender las suyas propias. A través de esa metodología de trabajo se establece interacción en el aula; los estudiantes no solo pueden expresar sus propias ideas, sino comprender las de los otros. Esto fomenta la ayuda mutua entre compañeros o entre pares, lo cual a la vez promueve relaciones que le permiten al estudiante adquirir diferentes habilidades sociales, que individualmente son difíciles de lograr como: control de impulsos, respeto de turnos y normas, flexibilidad, aceptación, tolerancia; en general un aumento global de las habilidades sociales (León, Gozalo et al, 2009).

La función primordial del idioma es permitir la comunicación, se lo concibe como un medio para expresar las ideas, valores y juicios propios de la persona, así como para expresar las funciones que mejor se adapten a sus necesidades comunicativas. Por esta razón el aprendizaje cooperativo es considerado como una característica del Enfoque Comunicativo, porque se llevan a cabo funciones dentro de un contexto social, es decir que cada persona puede expresar sus ideas de acuerdo a la persona con quién habla y de acuerdo al su intento y nivel de emoción. Además, se puede aplicar el conocimiento en la *negociación del significado*; esto es, la interacción e intercambio de ideas e impresiones entre el hablante y el oyente o el escritor y el lector.

Los principios de aprendizaje cooperativo que permiten que una tarea sea exitosa son los siguientes: (Johnson y Johnson 1999).

- a. Los estudiantes aprenden que su éxito depende de trabajar juntos de manera interdependiente, todos los miembros del grupo trabajan para alcanzar un mismo objetivo, el rendimiento combinado de todos decide el éxito de la tarea.
- b. Todos tienen una responsabilidad individual para alcanzar los objetivos del grupo.
- c. Se apoyan y se ayudan para el éxito de unos y otros a través de interacciones cara a cara.
- d. Desarrollan destrezas sociales cooperando y trabajando juntos en forma efectiva.
- e. Los estudiantes como grupo tienen la oportunidad de reflexionar sobre la efectividad de trabajar juntos.

Al desplegar el aprendizaje cooperativo, más que lograr que el estudiante asimile toda la información proporcionada, el énfasis está en que logre asimilarla, analizarla, seleccionarla, evaluarla y procesarla críticamente. Es decir saber hacer y procesar la información para construir su propio conocimiento.

2.2.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Al referirse a las características de aprendizaje cooperativo, los investigadores que se han mencionado anteriormente, puntualizan unas como más importantes que otras, pero para efectos de la presente investigación, se va a tomar en cuenta las que a visión de los hermanos Johnson (2014) son consideradas como básicas:

- Interdependencia positiva.
- Interacción cara a cara
- Responsabilidad personal y grupal
- Habilidades interpersonales
- Procesamiento o evaluación de grupo.

a) INTERDEPENDENCIA POSITIVA

Es un elemento indispensable para la cooperación. Los esfuerzos de cada uno de los miembros del grupo son requeridos e indispensables, pues el éxito de uno depende

del éxito de los demás. Al trabajar cooperativamente, los estudiantes están conscientes de que para obtener los resultados esperados es preciso aunar esfuerzos y unir voluntades y esa percepción de que su esfuerzo es necesario para que el grupo alcance sus objetivos, les impulsa y mejora su desempeño. La auténtica cooperación se da cuando el sentimiento de grupo está por encima del sentimiento individual, “el nosotros en lugar del yo”. La interdependencia positiva crea un compromiso, pues cada miembro del grupo tiene una contribución única dentro del equipo para lograr que el esfuerzo sea conjunto, con sus recursos, su rol y su responsabilidad en la tarea.

Como Barbara Millis (2010) señala, significa que el maestro entrega al estudiante una tarea que ha sido diseñada para motivar la cooperación y proporcionar retos, que un solo estudiante por separado no podría alcanzar. Sin embargo, en las tareas cooperativas, la contribución individual de cada estudiante es considerada e incluso puede ser evaluada por el profesor para evitar, como ya se mencionó anteriormente, el sobre trabajo de unos y la comodidad de otros. También es tarea tanto de docentes como de estudiantes analizar constantemente lo que está pasando en el grupo para re direccionar las acciones para asegurarse de contar con grupos más productivos. Además se enfoca la atención en el perfeccionamiento de destrezas sociales y de liderazgo en el grupo, pues cada estudiante aprende a conducir una sesión de trabajo aprovechando las contribuciones de todos los miembros, asegurándose de que las ideas de todos sea escuchadas y tratadas respetuosamente, sobrellevando y mejorando las actitudes renuentes. Así como el profesor cada vez que prepara una clase, toma decisiones sobre las estrategias de enseñanza que utilizará, también debe estructurar la forma de interdependencia entre los estudiantes, que a la larga redundará en su desarrollo cognitivo y afectivo.

b) INTERACCIÓN CARA A CARA

Las estrategias de aprendizaje cooperativo requieren que los estudiantes desarrollen la habilidad de explicar cómo resolver problemas, cómo transmitir el conocimiento a otros, que sean capaces de verificar la comprensión y que puedan discutir los conceptos que han sido aprendidos en forma oral. Este tipo de interacción les lleva a prestarse ayuda recíprocamente y a sentir la necesidad de dar y recibir apoyo. Aprenden a establecer una comunicación eficaz pues en la interacción aprenden a verbalizar, a argumentar a hacer elaboraciones profundas de información y además a

través del feedback producido entre oyente e interlocutor dentro de la comunicación, verifican su producción y el nivel de satisfacción de los otros en el grupo, con el propósito de mejorar.

En la interacción cara a cara los estudiantes reciben estimulación, a través de la confrontación de opiniones y pensamiento ajenos, que les proporciona una visión más amplia sobre los asuntos tratados para la toma de decisiones o la elaboración de conclusiones. Este tipo de interacción ejerce un control normativo en cada integrante, que influyen indirectamente en el comportamiento del grupo. Además experimentan un moderado nivel de estrés y ansiedad, ya que la comunicación en un grupo de estudio resulta más asequible al estudiante que tener que participar frente a toda la clase (Gavilán y Sánchez, 2010).

c) RESPONSABILIDAD PERSONAL Y GRUPAL

Cada grupo opera como un equipo y cada miembro es responsable de su propio aprendizaje así como del aprendizaje de sus compañeros de equipo; cada uno es responsable de su parte de trabajo, tiene una tarea y participa activamente para la consecución del resultado final, con lo que se diluye la creencia de que en el trabajo grupal solo ciertos estudiantes trabajan mientras los otros se benefician de aquellos. El esfuerzo individual, permite el logro grupal, por esto cada miembro del grupo siente que necesita de otro para realizar la tarea de manera exitosa. Asignando una tarea específica a cada miembro del grupo se trata de evitar que el peso del trabajo recaiga sobre una sola persona.

d) HABILIDADES INTERPERSONALES Y GRUPALES

En el aprendizaje cooperativo los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino también las habilidades sociales y personales necesarias para colaborar junto a sus compañeros y maestros como: toma de decisiones en grupo - que debería ser y cómo debería ser hecho-, fomento de la confianza -creer que todos harán su tarea exitosa y apropiadamente-, negociación eficaz de la comunicación - tomar turnos para hablar, respetar la diferentes opiniones, escucharse entre sí, distribuir el trabajo, coordinar tarea- y habilidades para resolver problemas - encontrar y proporcionar soluciones.

Es necesario señalar que esto suele ser una de las principales dificultades o impedimentos para poner en práctica el aprendizaje cooperativo, ya que en los entornos escolares no se ha trabajado para promover las habilidades sociales para llevar a cabo una participación cooperativa; no obstante, no es menos cierto que el trabajo cooperativo favorece la integración de todo tipo de grupo y aumenta las habilidades comunicativas a lo largo del proceso de escuchar, argumentar, aceptar opiniones o cambiar las propias cuando es necesario.

e) PROCESAMIENTO O EVALUACIÓN DEL GRUPO

Aplicando esta estrategia de aprendizaje, los miembros del equipo constantemente evalúan los procesos de trabajo cooperativo, tanto en lo que se refiere a la valoración de los aprendizajes como a las circunstancias de logro o dificultades de cada uno de los compañeros de equipo. Analizan en qué medida están logrando alcanzar sus metas y objetivos y si están manteniendo relaciones de trabajo efectivas (Johnson y Johnson, 2014). Expresan que acciones de los compañeros de equipo son útiles y cuáles no lo son y toman decisiones acerca de qué comportamientos deben continuar o cambiar.

2.2.1.4. ESTRUCTURA DE LA TAREA COOPERATIVA

El trabajo competitivo e individualista han sido los más usados en la educación tradicional. En el primero las tareas son establecidas a manera de competencia, en donde un estudiante gana porque los demás pierden. En esta forma de trabajo se ha dado énfasis a quién lo hace mejor, quién termina primero, quién logra la mayor cantidad. En todo caso al existir un primero es porque los demás no lo han logrado. En una tarea individualista, como su nombre lo indica, cada estudiante trabaja en forma individual o particular, cada uno tiene como referencia su propia realización. Los criterios de inicio, desarrollo y progreso son personales y aunque se está con otros en el aula no se comparte con ellos (León y Gozalo, 2009). Los estudiantes aprenden de acuerdo a sus posibilidades personales y en general avanzan dejando atrás a los estudiantes que de alguna manera se consideran desfavorecidos, ya sea por su nivel cognitivo, o por su entorno socio cultural, o por su imposibilidad de contar con recursos extras de aprendizaje entre otras razones.

Existen diferentes maneras de organizar la tarea en el aula, para hacer nuestra enseñanza más efectiva y a nuestros estudiantes más exitosos, como el aprendizaje cooperativo que pone énfasis en la cooperación como base fundamental para realizar una tarea. En este sentido, no se puede realizar una actividad y tener éxito en ella si quienes forman parte del grupo no lo tienen también. Tomando en cuenta que de acuerdo a la teoría cognitivista para que se produzca un verdadero aprendizaje es necesario que se promueva el conflicto cognitivo (Gavilán y Sánchez, 2010), es decir que se tiene que dar un conflicto entre lo que se sabe y lo que se propone como nuevo, aquí estaría la explicación de la importancia de realizar una tarea cooperativa, pues ello posibilita que los estudiantes establezcan la coalición entre lo que saben, su conocimiento previo con lo nuevo, para discutirlo, dar puntos de vista, establezcan hipótesis y resolver problemas, es decir construir un verdadero conocimiento.

Por otra parte esta forma de organizar la tarea viabiliza la comunicación y los estudiantes desarrollan habilidades de interacción como: respetar turnos, escuchar, entender, responder o preguntar. Así mismo este tipo de tarea da lugar a la designación de diferentes roles a cada miembro del grupo en el proceso de la actividad o tarea.

Sin embargo, para que esto ocurra el maestro está llamado a no sólo poner a los estudiantes en grupo, sino y principalmente a diseñar tareas que requieran de la participación de todos para su resolución y que den lugar a interacciones positivas entre los estudiantes. De igual manera es parte de su trabajo informarles y hacerles notar el valor que tienen el trabajar en conjunto y que valoren la cooperación como condición para poder tener éxito, todos compartiendo el mismo objetivo.

Finalmente, algo que se debe considerar al estructurar la tarea es que en el aprendizaje cooperativo se distribuyen diferentes trabajos que conforman una misma tarea, a diferentes miembros del grupo de manera que todos comparten la estructura cognitiva de la misma, como lo señala Bárbara Millis (2010). Esto también ayuda a que el nivel de dificultad sea menor para cada uno, lo cual les da un mayor nivel de confianza en sí mismos y mayor seguridad para superar las dificultades y solucionar la tarea. En diversas ocasiones cada estudiante desempeñará diferentes roles. Por ejemplo un estudiante puede tomar nota, otro el tiempo, otro resumir la participación de cada uno u otro puede informar las conclusiones al resto de la clase.

A manera de resumen se hace reminiscencia a lo que dice Pujolás (2004) respecto a la estructuración cooperativa: la clase debería ser organizada de tal manera que los estudiantes se vean estimulados a cooperar (ayudarse los unos a los otros) para aprender mejor los contenidos de cualquier asignatura y aprender a la vez esta diferente manera de trabajar y aprender. También ello conlleva la aplicación de una determinada técnica cooperativa, según el diseño de la tarea por parte del docente.

En las conversaciones y discusiones que se promueven cuanto los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar emergen naturalmente ciertas normas sociales, la concentración se centra en lo que uno va a decir y cómo eso va a encajar en la interacción y dentro de ello existen un sin número de variaciones de esas normas, en las que el estudiante puede ser considerado grosero, vacilante, hablador, agresivo, ecuánime o mandón. Entre los detalles y actitudes de interacción cara a cara más importantes, como lo puntualizan Duran y Monereo (2012), se pueden nombrar los siguientes: respeto, empatía y honestidad.

- a. RESPETO.** En primer lugar, cada integrante del grupo debe aceptar la decisión del otro acerca de qué se debe hablar o se debe trabajar. Luego debe aceptar lo que su compañero tiene que decir y las evaluaciones, intenciones y opiniones de éste, sin juzgarlas, de acuerdo a su conocimiento y a sus valores. Juntos trabajan por el desarrollo de las ideas del otro participante, por la necesidad que éste tiene de sentir que esas ideas pueden ser llevadas a cabo en forma segura, sin ser atacadas si muestran alguna debilidad para alguien en el grupo, o porque alguien tiene otro punto de vista.
- b. EMPATÍA.** No es suficiente que un estudiante en su grupo respete el derecho del otro de mantener puntos de vista diferentes sino que tiene que tratar de ver las cosas a través de los ojos de su compañero, entender la discusión, el aprendizaje y la enseñanza dentro de los marcos de referencia del hablante. A través de este acto de aceptación e imaginación uno entra en el mundo del otro.

En definitiva es entender al otro, lo cual significa hacer el esfuerzo por ponerse en sus zapatos, compartir sus experiencias y sentimientos y adoptar sus objetivos. En este intento de lograr empatía en el trabajo grupal, la audiencia tendrá que solicitar más y más clarificación, mientras que quien participa tendrá que trabajar

por hacer sus explicaciones tan claras como sea posible. Igualmente importante es lograr un tono actitudinal y emocional de acuerdo a lo que se está diciendo.

- c. **HONESTIDAD.** La honestidad se demuestra cuando los integrantes del grupo cooperativo no solo parece que respetan las ideas o comparten los sentimientos y objetivos con el otro sino que son genuinos acerca de ese respeto y empatía.

La organización cooperativa grupal crea en el aula una atmósfera totalmente diferente a la clase tradicional, centrada en el profesor, pues en esta estructura, el maestro en lugar de controlar a los estudiantes, coordina su actividad. Se crea un clima favorable para la interacción y el aprendizaje, pues se libera al estudiante de la ansiedad de tener que hablar frente a todos los compañeros y el maestro, reduciendo eso a tan solo un pequeño grupo de amigos.

La importancia y la naturaleza de la interacción en el aula es que crea una cultura de aprendizaje que promueve el interés no solo en el contenido a ser tratado sino, en el caso que nos ocupa en el aprendizaje del idioma Inglés y motiva para que los estudiantes tengan responsabilidad en la construcción de su propio conocimiento. Por otra parte, esta forma de interacción, permite al maestro usar una amplia variedad de metodologías y técnicas para procesar la información en las que se considera la relevancia de aprender a través de la interacción social usando un enfoque centrado en el estudiante.

Millis Barbara (2010) aborda el tema de la interacción refiriéndose a los objetivos que se pueden lograr en equipos de trabajo cooperativo, de lo cual se resume como lo más importante lo siguiente:

- La interacción permite enseñar a estudiantes con diferentes tipos de aprendizaje e inteligencias múltiples.
- El hecho de formar grupos heterogéneos de trabajo, prepara el ambiente para el desarrollo del pensamiento crítico. Brookfield (1987) en Millis B. (2010) y otros enfatizan que el pensamiento crítico se basa en identificar y desafiar los supuestos y en consecuencia explorar y conceptualizar alternativas. Estos retos no tienen lugar cuando todos los estudiantes piensan de la misma

manera, la heterogeneidad por tanto es necesaria para la resolución efectiva de problemas.

- La heterogeneidad del grupo también ayuda a que los estudiantes construyan la fuerza de trabajo necesaria y las destrezas comunitarias, aprendiendo a valorar el aporte de otros.
- La interacción genera la resolución de problemas a un nivel más alto de lo que una persona en forma individual podría lograr.

2.2.1.5. FORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO COOPERATIVO

Es importante en primer lugar hacer una distinción de la diferencia que existe entre el trabajo desarrollado en forma individual y lo que se logra a través de la formación de equipos de trabajo cooperativo, de manera que se pueda visualizar claramente la fortaleza que tiene el segundo.

La diferencia entre equipos cooperativos y los grupos de trabajo individual puede ser resumida de la siguiente manera:

Tabla 1

Diferencia entre los equipos cooperativos y los equipos de trabajo individual

| Equipo de aprendizaje cooperativo | Grupo de trabajo individualista |
|--|---|
| Interdependencia positiva | No hay interdependencia positiva |
| Responsabilidad individual | La responsabilidad individual no es segura |
| Habilidades cooperativas directamente enseñadas. | Habilidades cooperativas espontáneamente ejercidas. |
| Liderazgo compartido y reparto de responsabilidades. | Liderazgo generalmente nombrado y no se reparten necesariamente las responsabilidades |
| Contribución de todos los miembros al éxito del equipo. | El éxito del grupo a veces solo está en manos de uno, o de algunos, de sus miembros. |
| Observación y retroalimentación por parte del profesor al equipo que trabaja de forma cooperativa. | El profesor no sigue o lo hace ocasionalmente al desarrollo del trabajo en grupo. |

Fuente: Aprender juntos alumnos diferentes. Pujolás 2004

En todo proceso de enseñanza aprendizaje es importante poner énfasis en las necesidades del estudiante para estar seguros de que la instrucción impartida es efectiva. Esas necesidades incluyen el sentirse seguro e importante en el ambiente de aprendizaje, tener claras las metas de aprendizaje, contar con el tiempo necesario para integrar ese aprendizaje, entender el proceso desarrollado y recibir la retroalimentación necesaria. Si los estudiantes perciben que es así, su motivación para aprender incrementa. En efecto, los estudiantes son más propensos a tomar riesgos y a explorar el nuevo conocimiento si se sienten cómodos y apoyados por quienes los rodean. Necesitan saber exactamente el rol que desempeñan en una actividad y tiempo para reflexionar sobre el material al que han estado expuestos en el desarrollo de la tarea.

La formación de grupos para el aprendizaje es muy valiosa porque les proporciona una oportunidad significativa para aprender el uno del otro, negociar el significado y mejorar sus destrezas sociales. No existe un número definido para la formación de los grupos. El número de integrantes varía de acuerdo a diferentes consideraciones, como: el objetivo que se quiere alcanzar, de la edad de los estudiantes, del tipo y cantidad de material o recursos disponibles y del tiempo con el que se cuente para realizar la tarea, sin embargo se considera prudente formar grupos de entre 3 y 6 miembros.

Se forman preferiblemente grupos heterogéneos de trabajo tomando en cuenta criterios como: nivel de habilidad, sexo, condición socio-económica, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, niveles de rendimiento educativo de tal manera que cada grupo cuente con una amplia variedad de estudiantes de quienes se pueden aprender más rápido y mejor (Johnson, D.W. y Johnson, F.P. 2003).

La formación de grupos heterogéneos también permite tomar en cuenta el tipo de tarea que se va a realizar y los niveles de competencia de los estudiantes, así se puede unir a los buenos con los menos académicos de lo cual se logra como ventaja, por una parte sobrepasar los problemas de segregación y discriminación que muchas veces se da en las aulas de toda institución educativa, así como generar un ambiente en el que los más diestros obtienen mayor provecho al enseñar y apoyar a sus compañeros, y quienes tienen las destrezas menos desarrolladas se benefician y aprenden de quienes los superan.

Pujolás (2008) fundamenta la necesidad de establecer grupos heterogéneos de trabajo cooperativo, en la seguridad de que la diversidad de una educación y una escuela inclusivas es algo natural y enriquecedor y que debe ser atendida fortaleciendo las diferencias. Además, se trabaja sobre aspectos importantes como la generación de interdependencia positiva dentro del grupo, pues el éxito de uno depende de la habilidad y dedicación que ponga el otro en la tarea, así como el éxito del otro depende de la inversión personal y cognitiva de uno. En los grupos de este tipo se establecen claramente los niveles de compromiso que cada miembro tiene para la consecución satisfactoria de las metas (Briones Pérez E. y Carmen Taberero Urbieta 2005).

La formación de grupos heterogéneos para el trabajo cooperativo, da oportunidad a los integrantes del grupo para obtener, seleccionar y elaborar información con base en la interacción con otros. Quienes están inmersos en esta interacción despliegan su espíritu crítico pues emiten opiniones, las defienden, las evalúan y sacan conclusiones tanto de sus propios criterios como del de los demás y aprenden a respetar esos razonamientos y la identidad cultural de los demás. De esta forma se convierte en artífices de su propio conocimiento que lo van construyendo autónomamente.

Por supuesto siempre existe la presencia del maestro que actúa como dinamizador de las actividades e incluso participa en las discusiones de los grupos para encaminar y guiar. Sin lugar a dudas, la formación de grupos heterogéneos permite la contribución a mayor escala, en vista de que se cuenta con diferentes y diversidad de manifestaciones sobre un asunto en particular para tener mayor amplitud y elementos de juicio para la toma de decisiones y resolución de problemas. Cada miembro del grupo tiene la oportunidad de desempeñar el papel directivo, así como de apoyo pues sus roles van rotando en cada lección, lo cual les proporciona un reto que debe cumplir y los niveles de desempeño que cada uno tenga permitirá alcanzar las metas grupales e individuales (Gillies, R.M. y Ashman, A.F. 2003).

2.2.1.6. COMO IMPLEMENTAR LA COOPERACIÓN EN EL AULA

En todo ámbito escolar, si se quiere pasar de un modelo de enseñanza aprendizaje individualista y competitivo a uno cooperativo, es necesario implementar un plan de

acción que asegure que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar estilos de aprendizaje más profundos y más reflexivos, colaboren entre sí para fomentar su desarrollo personal y social y logren las destrezas necesarias para generar el conocimiento para vivir y ser competentes en cada esfera de desenvolvimiento. Es necesario generar un ambiente en el que el estudiante no compite con el compañero, sino que lo ayuda a exponer sus puntos de vista y a vencer la timidez, no monopoliza la participación, pero tampoco permanecer callado y pasivo pues ambos extremos dificultan el trabajo cooperativo. Está consciente de que su éxito depende del éxito de todos en el grupo, por tanto colabora en la realización de la tarea, reconoce que todos merecen ser escuchados; por tanto respeta turnos y valorar las ideas de los demás.

Como Pevida y Gallego (2014) sugieren, existen tres ámbitos en los que se debe intervenir para implantar una cultura de aprendizaje cooperativo. La realización de actividades cooperativas, requiere de una cohesión grupal muy sólida, que es el primer ámbito de injerencia. Lograr esto, para el maestro, no es tarea fácil, en unos grupos más que en otros. Se trata de lograr que los estudiantes aprendan a ser solidarios, practiquen la ayuda mutua y el respeto por las diferencias, que todos lleguen a ser amigos, tomando muy en cuenta los valores que ello conlleva; comprendan que los miembros de un equipo deben ayudarse mutuamente, darse ánimo, respetarse y no sentirse satisfechos hasta que todos hayan alcanzado el éxito de aprendizaje; cosa que es bastante difícil, dado que por mucho tiempo la vida escolar ha girado alrededor de una estructura individualista y competitiva, en donde cada uno va a lo suyo y busca su propio interés.

Por ello, es necesario crear el clima favorable a la cooperación, a través de la ejecución de actividades cooperativas informales antes del tratamiento del contenido académico; esto es, dinámicas de grupo para que se conozcan mejor, interactúen positivamente, que coordinen intereses, tomen decisiones consensuadas, facilitando la cohesión que hace falta en un grupo para generar una corriente efectiva de ayuda mutua y la superación de conflictos para tener éxito en el aprendizaje.

Respecto a la segunda esfera de intervención, trabajo en equipo como recurso, Juan Carlos Torrenco (2012) puntualiza que hace falta algo que les obligue a trabajar juntos, a contar unos con otros y a no alcanzar resultados hasta que todos los

miembros del equipo hayan logrado su parte, esto es la forma cómo se estructura la tarea.

En la cultura cooperativa, ya no se trasmite la información para que el estudiante memorice y almacene para su uso futuro, sino que se enfoca en ayudarlo a aprender a aprender, haciéndole tomar parte en proyectos complejos y significativos que requieran su participación para construir y organizar el conocimiento, considerar alternativas, y encontrar soluciones a los problemas. Este tipo de tareas son diseñadas por el maestro, de manera que exijan la participación cooperativa de todos para poder resolverlas, ya sea por la naturaleza de la actividad o por el tiempo que se les asigna para completarla.

No obstante, el autor mencionado, sostiene que el aprendizaje individual en esta forma de trabajo, sigue siendo muy importante, aunque tiene una connotación diferente, pues el trabajo que cada uno haga, es una inversión y un esfuerzo para el éxito de la tarea en conjunto, es decir que, el aprendizaje en un marco cooperativo y el aprendizaje individual, se vuelven elementos indivisibles para la asimilación de conocimientos. Por ejemplo el/la docente entrega cuatro preguntas en inglés sobre el contenido de un texto leído previamente, a cada equipo formado por cuatro miembros: uno se encargará de dirigir (no de hacer) a que se refiere la pregunta número uno; otro, la dos; otro, la tres y otro la cuatro. El primero lee la pregunta y entre todos deciden la mejor forma de responderla. Luego de dialogar y ponerse de acuerdo, cada uno toma su lápiz y responde la pregunta. Después el segundo lee la segunda pregunta y repiten la misma operación, y así sucesivamente hasta responder las cuatro preguntas.

Como se puede notar, esta estructura de la tarea fomenta la colaboración y cooperación de todos los miembros del equipo, pues no trabajan individualmente sino que cuentan con el apoyo de los demás para responder las preguntas; cada uno participa equitativamente en el desarrollo de la tarea, realiza el mismo esfuerzo y tiene la misma oportunidad. Además este tipo de aprendizaje facilita llevar a cabo cualquier tipo de evaluación en el proceso, pues presenta oportunidades para que cada estudiante evalúe sus resultados individuales y de grupo en un ambiente de estrés reducido.

En lo que se relaciona al tercer ámbito de intervención que es el trabajo en equipo como contenido (Durán y Monereo, 2012), habiendo vivido una experiencia en su aplicación, podemos afirmar que es indispensable realizar una enseñanza del contenido sobre aprendizaje cooperativo, en forma sistemática, ordenada y persistente; se hace absolutamente necesario que los estudiantes conozcan, comprendan y apliquen adecuadamente los principios que lo rigen.

No es el propósito pretender que el estudiante siga una fórmula para aplicar el aprendizaje cooperativo, sino proporcionarle elementos claros y concretos que le guíen a mejorar el manejo del idioma inglés en el proceso de completar las tareas que van aumentando gradualmente la dificultad de lo simple a lo complejo, haciendo una inversión personal y grupal a cada paso. Hay que enseñarles explícitamente en qué consiste el trabajo en equipo, los objetivos que persigue, cómo pueden organizarse y qué tipo de acción se espera de ellos para que todos se beneficien del trabajo en equipo y alcancen el éxito deseado en el aprendizaje.

Esto significa que aprender sobre la estrategia de aprendizaje cooperativo debe ser un contenido más a ser tratado en el sílabo de la asignatura que se va a facilitar a los estudiantes. Algunos de los aspectos básicos que se debe cubrir en esta enseñanza son, por ejemplo, lo que conlleva la designación de diferentes roles a cada estudiante, cuál es la responsabilidad que tienen frente al grupo y frente a sí mismos, el tipo de ayuda a dar y recibir en el equipo y las habilidades de interacción social que deben observar cuando trabajar en grupos reducidos.

Para que se tenga una idea clara de estas perspectivas, puntualizamos lo que se debe cubrir en cada una:

- a.** Deben estar muy claros los objetivos del trabajo cooperativo, que son aprender y ayudarse a aprender.
- b.** Cada miembro debe tener asignado un rol (presentador, secretario, ayudante, coordinador, etc.) y saber exactamente qué papel debe cumplir como tal, es decir la responsabilidad que tiene.
- c.** En la ejecución de las tareas en las que se tenga que producir algo como un ensayo, una presentación oral, una pancarta, un tríptico; cada miembro tendrá una labor específica que hacer de acuerdo a sus habilidades.

- d. Se deben formar equipos de trabajo estables, pues en un grupo mientras mejor se conocen, aprenden a apreciarse, a ser amigos y a apoyarse mutuamente.
- e. Las habilidades sociales deben ser trabajadas en todo momento, como: tomar turnos para hablar, respetar las ideas ajenas, escuchar con atención a los demás, proporcionar y solicitar ayuda con amabilidad, controlar el tiempo de la faena, que pueden ser especificados como compromisos de trabajo que adquieren los miembros para desarrollar la tarea de manera apropiada y exitosa.
- f. Al final de cada período de trabajo, los miembros de un equipo deberán evaluar sus realizaciones, descubrir sus fortalezas y debilidades para mejorar.

En suma, en la aplicación del aprendizaje cooperativo se propende a que exista la movilización de saberes y de procedimientos, unos aprenden de otros. Y en el asunto que nos ocupa, particularmente, se espera que los estudiantes utilicen las cuatro destrezas del idioma y registros académicos e informales del inglés oral, mientras trabajan juntos cooperativamente en las tareas, para desarrollar las habilidades comunicativas en el idioma extranjero.

2.2.1.7. ROL DEL DOCENTE EN UN AMBIENTE COOPERATIVO

Esta es una época de profundos cambios, en todo ámbito: social, cultural, tecnológico, comunicacional y científico. La realidad cambia día a día, por lo tanto, la tarea docente también requiere innovaciones constantes, con las que se logre hacer aprender a esta nueva generación de la mejor manera posible. El proceso el aprendizaje va más allá de la simple memorización y repetición mecánica de los contenidos presentados, como ocurría en el pasado, pues hoy en día los estudiantes tienen a su alcance todo tipo de información a través de los recursos tecnológicos; entonces la educación ya no es pasiva ni mecánica, más bien, se caracteriza por ser un proceso constructivo, los estudiantes descubren y procesan por sí mismos y compartiendo con otros la información, por lo que concordamos plenamente con lo expresado por Colomina, Onrubia y Rochera en Carranza (2008): “Hoy en día la educación tiene un carácter esencialmente interpersonal, social y cultural; gobernado por factores cognitivos, situacionales y contextuales.

Hernández y Hernández (2008) afirman que el docente debe ser un gestor de conocimiento compartido en el que las relaciones positivas de los involucrados

permitan el éxito del proceso enseñanza aprendizaje. La docencia es sobre todo una función de mediación entre el contenido y el estudiante (Murray, 2010), en donde el docente tiene nuevos roles que cumplir, como: seleccionador de contenidos precisos y pertinentes, organizador de la información, diseñador de situaciones de aprendizaje, generador de nuevas formas de evaluación, que den cuenta de los alcances logrados en el proceso de aprendizaje, etc.

Una de las metas del proceso de enseñanza aprendizaje contemporáneo es lograr la participación activa y directa del estudiante. Para ello el docente necesita ser abierto y explícito acerca de los procesos a seguir; de manera que los estudiantes sepan exactamente cómo realizar tareas en forma cooperativa.

El docente debe cumplir muchos roles cuando se aplica esta estrategia de aprendizaje; entre los cuales tenemos:

a. El Profesor como Mediador: Diseña actividades que sean pertinentes para el aprendizaje significativo, selecciona contenidos y los métodos más adecuados para desarrollar las capacidades de los estudiantes, organiza con mucho cuidado el material y la situación que se requiere para la tarea cooperativa y se relaciona a través de esa situación con los estudiantes para favorecer y dinamizar el aprendizaje. El docente en su papel de mediador aplica procedimientos para no solo desarrollar procesos cognitivos sino también procesos afectivos, valores y actitudes.

Además para que el aprendizaje sea significativo, el docente debe basarse en los conocimientos previos de los estudiantes, para cimentar en ellos los nuevos conocimientos, como lo postula la teoría constructivista; de manera que en el proceso de aprendizaje ellos puedan corroborar, reajustar cambiar sus hipótesis sobre cualquier tópico y se produzca un verdadero aprendizaje.

b. El Profesor como Observador: Presta atención a como los estudiantes interactúan entre sí para lograr la solución de un problema, para darse cuenta de cuáles son los problemas de interacción que tienen de manera que pueda proporcionar la ayuda que ellos precisan. Este papel será posible solo y si la situación de enseñanza aprendizaje está bien estructurada.

- c. El Profesor como Motivador:** Envuelve a los estudiantes en el trabajo grupal y los empuja constantemente a tomar parte activa en la lección. Apoya su aprendizaje aunque los que estén produciendo al momento no sea perfecto.
- d. El Profesor como Facilitador de la autonomía en el aprendizaje:** Lograr que el estudiante alcance su autonomía e independencia en la construcción de su propio conocimiento, es tarea difícil. Todo dependerá de cómo el docente organice las actividades, en las que poco a poco vaya cediendo su control. Es tarea del maestro diseñar actividades abiertas que requieran que el estudiante decida qué caminos tomar y aprenda a valorar lo que hace. Así mismo supervisa el trabajo de los estudiantes, interviniendo prestando ayuda académica cuando sea necesario.
- e. El Profesor como Tutor:** Forma a los estudiantes en valores y actitudes para enfrentar la sociedad actual. De acuerdo a Méndez, Tesoro y Tiranti (2006), Perea (2009) y Marqués (2011) son varias las acciones que caracterizan al profesor como tutor. Entre las más importantes mencionamos las siguientes:
- Escuchar y hacerse escuchar, de manera que se convierta en una figura central en el desenvolvimiento de la institución educativa.
 - Analizar cada situación e intervenir en ella con una mirada holística.
 - Saber reconocer el valor y el potencial que tiene el trabajo en equipo y por lo tanto insertarse en esta dinámica.
 - Generar simpatía entre sus estudiantes, sin perder su posición como educador.
 - Dedicar tiempo a conocer a sus estudiantes y ayudarlos a resolver sus problemas personales y académicos.
 - Llevar a cabo un seguimiento individual de los aprendizajes de los estudiantes, darles a conocer sus fortalezas y debilidades en cada caso y guiarlos a descubrir estrategias metacognitivas adecuadas a cada uno.
 - Atender las inquietudes de los estudiantes y coordinar acciones encaminadas a su desarrollo integral.
- f. El Profesor como Planificador:** establece con claridad los objetivos de la clase o tema a tratar y organiza el proceso para elaborar el tema o contenido.

- g. El Profesor como Evaluador:** Valora el aporte que realiza cada estudiante en el proceso, en donde, como ya se ha establecido anteriormente, cada estudiante alcanza sus propios objetivos y se asegura de que los demás miembros del grupo también lo logren, es decir tienen una responsabilidad compartida para el éxito del grupo; por lo cual reciben recompensas individuales y colectivas.

- h. El Profesor como Investigador:** El profesor como investigador desarrolla sus propias capacidades, habilidades, técnicas y estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje, a través de una construcción creativa personal que surge de la interacción dialéctica entre teoría y práctica; reflexiona constantemente sobre sus propias experiencias, sobre sus valores educativos y como los aplica en las aulas y también reflexiona sobre las realizaciones de sus estudiantes e identifica sus debilidades y fortalezas con el fin de estar en un constante proceso de cambio.

Por otra parte, el docente como investigador es visto como un agente de cambio, cuyo accionar trasciende fuera del aula para buscar la transformación de las estructuras educativas y de la sociedad en general. Los profesores que no investigan, encuentran rápidamente que su trabajo es monótono, mientras no se adapten al nuevo desenvolvimiento y gestionen el currículo de acuerdo a ello, mientras no renueven su espíritu y la práctica en beneficio de sus estudiantes no lograrán ser artífices de la transformación social.

2.2.1.8. TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS COOPERATIVAS

Las técnicas y estrategias puede variar de acuerdo al grado de interdependencia que involucra la tarea, al grado de responsabilidad individual, al grado de estructura de la tarea y las metas que se propongan (Duran, 2012). Hay que considerar que cada método sigue un proceso sistemático y bien estructurado en donde los pasos metodológicos están determinados de antemano, para lograr que exista cooperación en los equipos de trabajo.

Fase primordial en este enfoque metodológico es la acción del maestro, quien debe diseñar interacciones que lleven al equipo a cumplir las características de aprendizaje cooperativo que se explicaron anteriormente. Es importante estar conscientes que las técnicas prescritas no son una camisa de fuerza, sino que el maestro tiene la

posibilidad de cambiarlos, adaptarlos e incluso crear nuevas formas, siempre que se aseguren que contengan los principios básicos del aprendizaje cooperativo; es decir que su proceso exija la participación de los miembros del grupo para lograr objetivos comunes.

El aprendizaje cooperativo se basa en la construcción participativa del conocimiento y agrupa diferentes estrategias concretas en el aula, hasta marcos de enseñanza y actitudes conceptuales (Durán y Monereo, 2012). Los métodos y técnicas han sido diseñados por diferentes autores, en diferentes tiempos y han sido mejoradas por ellos mismo y por otros con base en la investigación, la puesta en práctica y la experiencia. A continuación se describe los métodos y técnicas más importantes que, según Slavin (1999), Pujolás (2008), León, Gozalo, Castaño, et all (2009), Duran y Monereo (2012), permiten introducir los objetivos primordiales de cooperación.

a. Tutoría Entre Iguales

La teoría genética de Piaget y la teoría sociocultural de Vigotsky, han aportado tremendamente en la comprensión de cómo un estudiante aprende de la interacción con alguien que sabe un poco más. Lo cual ha llevado a considerar la técnica de “Tutoría entre Iguales”, en la que un estudiante se convierte en tutor o mediador de su compañero. Esta estrategia, básicamente, consiste en un proceso de enseñanza-aprendizaje en la que los estudiantes en su oportunidad se convierten en el profesor. Desarrolla acciones de ayuda, apoyo y guía y enseñan al otro a solucionar un problema, completar una tarea, aprender una estrategia, dominar un contenido, dentro de una situación interactiva organizada por el docente.

Una idea de Duran (2011) con la que concordamos plenamente, es el alto potencial formativo que tiene el proceso de enseñar. El estudiante que adopta el rol de profesor obtiene igual o quizá mayor beneficio que su compañero, pues bien se conoce por la experiencia docente vivida en el quehacer diario, que no hay mejor manera de aprender que “enseñar”. Más aún, el estudiante tutor puede obtener mayor ventaja frente a los docentes, por el hecho de compartir un marco de experiencia, cultural y lingüístico, similar al de sus compañeros (Torrego 2012); lo cual le permite ser más directo, claro y preciso en sus explicaciones, uso del lenguaje y convenciones comunicativas.

En la tutoría entre iguales, se puede lograr una gran interdependencia positiva y responsabilidad individual y de pareja. Se crea en el aula comunidades de aprendizaje, en donde los estudiantes aprenden de la ayuda mutua, dejando de lado la práctica que se ha venido ejecutando por décadas, que es ver al maestro como el único depositario del saber en el aula (Durán 2011). Es un proceso que da lugar a establecer estructuras para tutorías recíprocas, en las cuales tutor y tutorado pueden cambiar regularmente su papel. Durán y Monereo (2012), enfatizan que los estudiantes tutores aprenden igual o más que los tutorados, pues su papel implica, responsabilidad, aumento de la autoestima, mayor preparación, mayor profundidad en el aprendizaje.

Sin embargo, también se debe considerar que como toda metodología, el trabajo tutorial puede tener ciertas desventajas, que podrían ser superadas tomando en cuentas los siguientes puntos clave:

- El docente debe diseñar una estructura de interacción para que tutor y tutorado sepan exactamente qué deben hacer; así como, el material que necesitan utilizar.
- Proporcionar un entrenamiento previo de los roles a desempeñar, desarrollo de prácticas y retroalimentación del progreso.

En palabras de Durán (2012), la tutoría entre iguales permite niveles muy distintos de logro: para el tutorado es una actividad de refuerzo, mientras que para el tutor lo es de profundización.

b. Jigsaw o Rompecabezas

Elliot Aronson, al final de la década de 1970, ideó el método Jigsaw, en el que la concepción primordial era que cada estudiante tenga una pieza de conocimiento, que debe ser única, independiente y tener sentido por sí sola, lo cual limitaba su ejecución a un grupo pequeño de estudiantes. Con base en esta idea, Robert Slavin ideó el método Jigsaw II, más abierto y de fácil aplicación, por lo que se usa mucho en los contextos escolares.

En este método se combinan dos tipos de equipos de trabajo (León, Gozalo et al, 2009) que son: el equipo de trabajo original y los grupos de expertos. Se presenta a

los estudiantes un tema, que es dividido en tantas partes cuantos miembros hay en el grupo. Se le asigna a cada estudiante una parte del tema, de la cual se responsabiliza para leer y aprender. A continuación estos estudiantes se reúnen con los miembros de los otros grupos a quienes se les ha asignado el mismo subtema. En este segundo grupo, cada estudiante se convierte en experto de una parte del tema general, que es conocimiento o información imprescindible para el resto del equipo, subtema que luego tendrán que enseñar a los compañeros del equipo base, lo cual aumenta su implicación en la construcción del conocimiento. El grupo de llamados “expertos”, discuten, resuelven dudas y profundizan, preparan (sea informe, mapa conceptual, preguntas, etc.) y en algunos casos ensayan la explicación que darán a sus compañeros del equipo original.

Después cada estudiante, vuelve a su equipo inicial y enseña a sus compañeros lo que ha aprendido. Aporta con la pieza de puzle necesaria para construir el conocimiento completo. Juntos todos los miembros clarifican la información y con el aporte de todos se prepara la presentación de lo aprendido para su revisión y evaluación en el grupo clase.

c. Enseñanza recíproca, funciones mentales convertidas en roles

David Durán (2012, pp. 150), se refiere al método diseñado por Palincsar y Brown (1984) para facilitar la comprensión lectora, en el que las funciones cognitivas que realiza un lector experto, pueden ser distribuidas entre los miembros de un equipo, para que cada uno cumpla con una función, de manera que la comprensión del texto sea más sencilla. Durán ve el tratamiento de estas funciones cognitivas como roles que todos los miembros del equipo deben cumplir para lograr el objetivo que es la comprensión adecuada del texto, en forma cooperativa.

De acuerdo al mismo autor, en este método, las cuatro funciones cognitivas básicas que realiza un buen lector, que son: leer y resumir, formular preguntas sobre lo que se lee, responder preguntas y anticipar lo que viene después en el texto; podría ser distribuido a cada miembro del equipo, con la finalidad de que se apoyen mutuamente en la comprensión del mismo. Es importante recalcar, que en el trabajo grupal se debe rotar los roles en cada párrafo, para que todos los integrantes tengan la oportunidad de ejercitar todos los roles (procesos cognitivos), que les convertirán en

excelentes lectores. Si bien es cierto esta práctica, toma más tiempo del esperado, su aporte es invaluable, pues los estudiantes aprenden y practican los procesos cognitivos necesarios para poder leer solos en un futuro.

En la enseñanza de una lengua, este método aporta un extra, desde el punto de vista que los miembros del grupo elaboran juntos el vocabulario que desconocen, la formulación adecuada de preguntas en el idioma extranjero y la habilidad para expresar sus ideas en el otro idioma.

d. Aprendizaje Juntos

Es el método más general de todos en materia de trabajo cooperativo. Los grupos de 4 a 5 miembros se ayudarán unos a otros para ser exitosos en las tareas y en las evaluaciones individuales. Por ser de tipo general el docente está en capacidad de introducir las variaciones que considere necesarias de acuerdo a sus objetivos y el tipo de contenido, y el diseño de actividades deberán permitir que se cumplan las características primordiales del aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, interacción cara a cara, desarrollo de destrezas individuales y grupales, mejora de las destrezas sociales. Para ello, es muy importante que el maestro esté consciente del tipo de aprendizaje que se puede promover en el aula, que en palabras de Johnson y Johnson (2014) son:

- Aprendizaje cooperativo formal: estudiantes que trabajan juntos durante una clase o hasta varias semanas para alcanzar metas de aprendizaje compartidas.
- Aprendizaje cooperativo informal: estudiantes que trabajan juntos para lograr los mismos objetivos, que se crean para pocos minutos o para toda una clase.
- Para implementarlo en el aula de clase, la selección de la actividad deberá involucrar no solamente el aprendizaje conceptual de los contenidos, sino la solución de problemas, y la supervisión constante de los grupos. Además, en éste y otros métodos de aprendizaje cooperativo, se puede introducir un elemento de competencia entre los equipos, para crear un ambiente de motivación y reto. Los miembros de cada grupo compiten contra los miembros de otros equipos para ganar puntos para su respectivo equipo.

e. Grupos de Investigación

Esta estrategia se basa en la investigación de un tema propuesto por el maestro o el planteamiento de un problema que contiene diferentes aspectos, cuya resolución requerirá que los estudiantes construyan el conocimiento mediante su participación activa en la interacción, la búsqueda, la interpretación de la información, el análisis, la comparación de ideas y la toma de decisiones. Pujolás (2004) relaciona a los grupos de investigación con el método de proyectos o trabajo por proyectos, que es bastante común en los contextos universitarios hoy en día. Los pasos a seguir se resumen así:

- El docente establece un problema de investigación. A través de una discusión inicial con el grupo clase, se determina una serie de preguntas de investigación que necesitan ser resueltas, que se agrupan en subtemas que son asignados a cada grupo o escogidos por ellos de acuerdo a sus preferencias.
- En sus grupos, los estudiantes plantean las metas cooperativas a alcanzar, las tareas y los procedimientos. Es decir, se dividen el trabajo y se asignan tareas individuales o en parejas, que son monitoreadas permanentemente por el profesor.
- Una vez que recopilan la información, que puede ser a través de observación directa, elaboración de hipótesis, entrevistas, fuentes bibliográficas, discusiones, etc., analizan, discuten, determina, interpretan, sintetizan la información para presentarla a sus compañeros de equipo. Seguidamente, integran toda la información con el propósito de obtener el resultado final.
- Planifican la forma de socializar sus descubrimientos en forma atractiva y comprensible y realizan la presentación al grupo-clase, quienes tendrán que completar las hojas de evaluación preparadas ya sea por el docente o por el grupo que realiza la presentación. De esta manera todos tendrán un conocimiento global del tema general propuesto inicialmente.
- Finalmente, el maestro y los estudiantes evalúan el resultado de la investigación realizada y la participación grupal.

A manera de conclusión, podemos afirmar que no cualquiera de las técnicas y métodos se pueden aplicar en todo tipo de tareas o asignaturas. Todo dependerá de los contenidos del currículo y los objetivos educativos; así como de la creatividad del maestro para diseñar tal o cual actividad en concordancia con ellos.

2.2.2. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han sido concebidas como el conjunto de herramientas a través de las cuales se realiza la adquisición, producción, sintetización, almacenamiento, tratamiento y comunicación de información, en forma de sonido, de imágenes o texto.

A pesar de que las TIC aparecieron no hace mucho tiempo, han alcanzado un excelente progreso; siendo el elemento más representativo de su desarrollo el ordenador o más claramente el internet. A través de él, la gente alrededor del mundo puede establecer comunicación, lo cual ha determinado la globalización de los pueblos y por tanto la presencia de las TIC en todas partes.

Estas herramientas han modificado el diario vivir del ser humano, las formas de adquirir conocimiento, las formas de procesar la información, de realizar negocios, de hacer trámites administrativos, de diagnosticar y mantener la salud, e incluso de desplegar las relaciones sociales. En esta nueva sociedad los bienes y servicios están automatizados y se requiere de profesionales con altos niveles de conocimientos en diferentes esferas para enfrentar este hecho (Carnoy, 2004).

La educación no es una excepción, las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han modificado su naturaleza. Hoy en día los recursos pedagógicos y académicos deben cambiar para acoplarse a la tecnología. Sin embargo, de acuerdo a Area (2008), a pesar del avance tan vertiginoso de las tecnología de la información y la comunicación, y la inserción de éstas en los ambientes educativos, en donde hoy en día la mayoría cuenta con internet, conexiones banda ancha, pizarras y proyectores digitales, la práctica pedagógica no ha cambiado sustancialmente en dichas instituciones; la mayoría de docentes mantienen su forma tradicional de enseñanza y si utilizan las TIC, solo lo hacen como material de apoyo para incrementar una que otra actividad que refuerce la forma expositiva de enseñanza.

Las TIC son la oportunidad para que el maestro gestione la educación de una forma distinta, para que innove su práctica pedagógica, acorde a los avances comunicacionales que experimentamos día a día identificando y sistematizando los procesos para integrar estas herramientas en las tareas de aprendizaje y la organización de la clase.

Cierto es que, el sólo uso de las TIC en el aula, no es la forma de producir mejoramiento en el aprendizaje. Papel fundamental en este proceso, tiene la metodología que lleve a cabo el maestro para su implementación, en donde se pone en juego su conocimiento, creatividad e imaginación, que le permitan realizar prácticas de enseñanza aprendizaje, basadas en principios y criterios pedagógicos, adecuados a los intereses, las necesidades de los estudiantes y los objetivos planteados para su desarrollo integral. Es decir, como lo señala Area (2012), los efectos pedagógicos de las TIC dependerán de las tareas asignadas, del entorno organizativo de la clase, de las estrategias metodológicas y tipo de interacción comunicativa entre docentes y estudiantes.

Por otra parte, es muy importante reconocer que, a través de estas herramientas se puede inmiscuir a los estudiantes en un proceso colaborativo, ya que su misma naturaleza, permite que ellos se enlacen con otros alumnos tanto dentro como fuera del aula para apoyarse mutuamente en el descubrimiento y apropiación del conocimiento, e incluso lo pueden hacer con personas de cualquier parte del mundo.

Es por ello que este estudio se encaminó a probar la eficacia de una metodología en la que se integra el uso de la tecnología fundamentada en los principios básicos y procesos metodológicos del aprendizaje cooperativo, para hacer un uso valioso y significativo del todo el material existente como el correo electrónico, el foro, los chats, las redes sociales y páginas web para el aprendizaje de inglés.

En el caso particular de la Universidad Nacional de Chimborazo, para hacer efectiva esa gestión innovadora en la educación, se cuenta con el apoyo logístico actualmente existente en la infraestructura académica y administrativa de la institución. Existen redes electrónicas para propiciar el aprendizaje no solo del Inglés sino de todas las asignaturas existentes.

2.2.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LAS TIC

Diferentes autores se han referido a las principales características que poseen la tecnología de la información y la comunicación, siendo las más representativas las desarrolladas por Cabero, 1998; que son:

- a. **Inmaterialidad.** Las TIC realizan la creación, el proceso y la comunicación de la información, que en términos generales es información básicamente inmaterial; y es llevada de forma transparente e instantánea a lugares lejanos.
- b. **Interactividad.** Esta es la característica más importante que poseen las TIC para el campo educativo. Mediante las TIC se produce un intercambio de información entre el usuario y el ordenador, en la que se adaptan recursos de acuerdo a las necesidades y a la interacción que se produce.
- c. **Interconexión.** La interconexión hace referencia a la creación de nuevas posibilidades tecnológicas a partir de la conexión entre dos tecnologías. Por ejemplo, la telemática es la interconexión entre la informática y las tecnologías de comunicación, propiciando con ello, nuevos recursos como el correo electrónico, los IRC, etc.
- d. **Instantaneidad.** Las redes de comunicación y su integración con la informática, han posibilitado al usuario mantener comunicación o transmisión de información, a lugares lo más apartados y en forma inmediata.
- e. **Elevados parámetros de calidad de imagen y sonido.** El proceso y transmisión de la información abarca todo tipo de información: textual, imagen y sonido, por lo que los avances han ido encaminados a conseguir transmisiones multimedia de gran calidad, lo cual ha sido facilitado por el proceso de digitalización.
- f. **Digitalización.** Su objetivo es que la información de distinto tipo (sonidos, texto, imágenes, animaciones, etc.) pueda ser transmitida por los mismos medios al estar representada en un formato único universal. En algunos casos, por ejemplo los sonidos, la transmisión tradicional se hace de forma analógica y para que puedan comunicarse de forma consistente por medio de las redes telemáticas

es necesario su transcripción a una codificación digital, que en este caso realiza bien un soporte de hardware como el MODEM o un soporte de software para la digitalización.

- g. Mayor Influencia sobre los procesos que sobre los productos.** Es innegable la importancia que tiene la enorme información a la que se puede acceder a través del internet, pero por otro lado, también es indiscutible, que no toda esa información es la mejor, mucha de ella se encamina hacia aspectos sociales y muy poco educativos. No obstante, puntualiza Cabero, las TIC suponen un cambio cualitativo en los procesos más que en los productos, pues ya se ha mencionado el papel activo que adquiere el estudiante, con el uso de estas herramientas, que pasa a ser el artífice en la construcción de su propio conocimiento. Además, a través de ellas puede construir ese conocimiento en forma colectiva, estableciendo interacción con otros sujetos o grupos.
- h. Penetración en todos los sectores. (culturales, económicos, educativos, industriales...).** El impacto de las TIC no se refleja únicamente en un individuo, grupo, sector o país, sino que, se extiende al conjunto de las sociedades del planeta. Las Tics ya son parte de los ámbitos culturales, económicos, educativos e industriales en donde se introducen importantes cambios día a día (Laura y Sosa, 2012).
- i. Innovación.** Las TIC están produciendo una innovación y cambio constante en todos los ámbitos sociales. Sin embargo, es de reseñar que estos cambios no siempre indican un rechazo a las tecnologías o medios anteriores, sino que en algunos casos se produce una especie de simbiosis con otros medios. Por ejemplo, el uso de la correspondencia personal se había reducido ampliamente con la aparición del teléfono, pero el uso y potencialidades del correo electrónico ha llevado a un resurgimiento de la correspondencia personal.
- j. Tendencia hacia automatización.** La propia complejidad empuja a la aparición de diferentes posibilidades y herramientas que permiten un manejo automático de la información en diversas actividades personales, profesionales y sociales. La necesidad de disponer de información estructurada hace que se desarrollen gestores personales o corporativos con distintos fines.

k. Diversidad. La utilidad de las tecnologías puede ser muy diversa, desde la mera comunicación entre personas, hasta el proceso de la información para crear informaciones nuevas.

2.2.2.2. E-LEARNING

E-learning, de acuerdo Ruth Clark y Richard Mayer (2011), es cualquier tipo de telecomunicaciones y de aprendizaje por ordenador. Está considerado como la tendencia educativa que busca utilizar las herramientas tecnológicas y la comunicación para mejorar las estrategias pedagógicas y académicas en la enseñanza de cualquier área de estudio (Rosenberg, 2006). Este autor enfatiza que se ha dado una transformación para crear y ofrecer un entorno de aprendizaje enriquecedor el cual incluye la utilización de medios electrónicos y tecnológicos de distinta naturaleza, a través de los cuales se puede lograr motivación para el aprendizaje, despertar el interés, desarrollar intercambio cultural, fomentar la cooperación, así como también, lograr el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para vivir, para ser competente y exitoso en cada ámbito de desenvolvimiento.

El término Elearning sugiere aprendizaje electrónico que incluye todas las herramientas pedagógicas que se encuentran en el Internet, de donde nacen una gran cantidad de elementos usados en la actualidad como: los foros en línea, los avatares, salones de investigación virtual, talleres on line, salas de chat, Wikis, mensajería celular, video digital, video conferencia entre otros, los cuales se usan para mejorar la calidad del aprendizaje, hacerlo más activo y participativo. Entonces el internet se ha convertido en una herramienta pedagógica a través de la cual se pueden crear un sin número de actividades encaminadas a desarrollar la interacción social para el aprendizaje (Clark y Mayer, 2011).

Borges (2007) señala que en el Elearning el usuario pasa a ser el centro del proceso de aprendizaje, frente al tutor o profesor en la enseñanza tradicional, alrededor de su acción gira la institución y la acción docente. Se ha probado que la estructuración de los contenidos en este medio mejoran de forma sustancial las tasas de retención de lo aprendido. De acuerdo a cifras presentadas por el Grupo SATEC Qs-media: “La tasa de retención media de lo aprendido mediante la enseñanza presencial tradicional ronda el 58% mientras que en el caso de cursos impartidos en modalidad de

eLearning tutorizado las cifras se elevan entre un 25% al 60%, alcanzándose tasas de retención de los conocimientos adquiridos del 72.5% al 92.8%”

También busca proporcionar oportunidad a todo tipo de persona en cualquier lugar del mundo, que todos tengan acceso al conocimiento de acuerdo a sus posibilidades, pues el Elearning acorta las distancias y da posibilidad de elección de horarios de aprendizaje.

2.2.2.3. LAS REDES DE COMUNICACIÓN

Cabero (2006), enfatiza que el aprendizaje en línea utilizan diferentes herramientas de comunicación para facilitar el aprendizaje, que de acuerdo a la comunicación que se establece y a la finalidad de su uso son: Comunicación Síncrona y Comunicación Asíncrona.

Se entiende por comunicación síncrona la comunicación que se realiza en tiempo real entre los estudiantes o con los tutores, como: las charlas en chat o la videoconferencia, en donde todos los miembros del grupo se encuentran en el mismo horario de trabajo. Estas tienen la característica de inmediatez en la comunicación porque se asemeja a una conversación presencial aunque los interlocutores se encuentran en diferentes partes del mundo. Las salas de chat o los ambientes virtuales como Second Life ofrecen a los estudiantes de lengua extranjera la oportunidad para que se comuniquen significativamente en contextos auténticos, en donde pueden mejorar su conversación, pronunciación y escritura sin temor a cometer errores.

En una Audioconferencia-Videoconferencia un tutor puede dictar una conferencia que puede ser escuchada y visionada por un grupo de interlocutores, situados en diferentes lugares, lo cual nos lleva a pensar que la integración de estas herramientas de comunicación en actividades educativas proporciona entornos más enriquecedores.

Mientras, por otra parte, la comunicación asíncrona se refiere a los procesos desarrollados sin necesidad de que los participantes se encuentren al mismo tiempo. Esta no es en tiempo real. Sin embargo las participaciones quedan registradas y los

estudiantes pueden recurrir a ellas para estudiarlas con detenimiento. Son ejemplos de este tipo de comunicación, los foros o carteleras de las aulas virtuales. El correo electrónico, por ejemplo, permite enviar y recibir información personalizada, intercambiando mensajes entre usuarios de ordenadores conectados a Internet. Presenta ciertas ventajas sobre otros sistemas de comunicación tradicional: rapidez, comodidad, economía, posibilidad de archivos adjuntos.

El internet ante todo proporciona acceso fácil y rápido a una variedad de información y uso de materiales reales y actualizados en la lengua extranjera como periódicos y revistas virtuales, webcasts, podcasts, videos, música. Como lo señala Consuelo Belloch (2006), mediante la World Wide Web accedemos a un sin número de páginas, ubicadas en servidores del mundo. La enorme información con que se cuenta con la agregación de herramientas de bases de datos, simuladores, etc. proporciona nuevas perspectivas a la educación, de las que se puede tomar ventaja para transformar el hecho educativo. Para los estudiantes resulta muy motivador y para los docentes, muy conveniente tomar ventaja para aprender con material auténtico y significativo (real).

2.2.2.4. LA WEB 2.0

Para el objetivo que ha sido descrito en el acápite anterior, se utilizan hoy en día y cada vez con mayor auge, los servicios web 2.0, que son aplicaciones gratuitas de alta calidad que permiten la máxima interacción entre los usuarios, a través de los cuales puede expresarse la opinión particular de cada persona, buscar y recibir información de interés, colaborar para crear conocimiento y compartir. A pesar de que las aplicaciones son gratuitas, el docente debe tener mucho cuidado al seleccionar los recursos que va a utilizar en el aula, por dos razones primordiales: Primero debe asegurarse de que se garantice la seguridad y permanencia de la información que se sube al internet; y segundo debe cerciorarse de que el servicio no incluya publicidad como contraprestación por la gratuidad (Hugo Castellano 2010).

La web 2.0 o también conocida como web social es prácticamente nueva y ha estado en constante evolución. Se ha pasado de una web estática, en la que el usuario tenía un papel pasivo, a una web dinámica, participativa y colaborativa en la que los usuarios se han convertido en protagonistas participando, opinando, compartiendo

contenidos y relacionándose socialmente, ofreciendo grandes posibilidades en el sector educativo (Benito, 2009). En estos escenarios los estudiantes pueden conversar e interactuar para generar contenido, información y comunicación.

Las herramientas tecnológicas, que han sido creadas a través de sistemas asequibles denominados ms o sistemas de gestión de contenidos, permiten que cualquier persona pueda publicar en la web, crear contenidos en forma fácil y organizarlos en categorías temáticas mediante el uso de etiquetas (Dans, 2009). Las plataformas ofrecen muchos servicios y espacios para compartir todo tipo de información sin ningún costo, como por ejemplo fotografías, videos, texto, presentaciones multimedia, escritorios virtuales, que posibilitan que varias personas trabajen a la vez en el mismo documento.

Como se ha anotado, la web 2.0 potencia la comunicación y se basa en el componente social, en el que los estudiantes tiene la posibilidad de conocer, compartir, crear, participar y relacionarse con objetivos educativos para construir conocimiento. En el aprendizaje de las lenguas la Web aporta enormemente para alcanzar el objetivo que se persigue que es el desarrollo de la comunicación, pues facilita la autonomía, la interacción y colaboración en las comunidades de aprendizaje.

Es primordial, por tanto, que los docentes tomen ventaja de estas herramientas, puesto que nos hallamos ante una generación de nativos digitales; los jóvenes, de hoy en día, se adaptan fácilmente a la tecnología y tienen la habilidad de desarrollar actividades multitarea a través de proyectos de trabajo tanto individual como colectivo.

Castellano (2010) en su obra “Enseñando con las TIC” señala algunos servicios que proporcionan grandes beneficios para almacenar y compartir todo tipo de información y que pueden ser utilizados con fines educativos:

- a. **Skype** es un servicio que permite audio y videoconferencias gratuitas de ordenador a ordenador. Cualquier usuario puede hacer una llamada telefónica por internet, desde su propia computadora a cualquier lugar del mundo. Este sistema es ideal para establecer contacto en video conferencia con otras instituciones

educativas o con otros usuarios con fines educativos pues es fácil de usar y la transmisión es muy eficiente, con calidad de imagen y sincronismo entre audio y video.

- b. Flickr** es una red social a través de la cual los usuarios pueden compartir todo tipo de producción fotográfica y comentarlas. Los estudiantes pueden obtener imágenes de dominio público.
- c. Youtube** es un sitio de hospedaje de un sin número de archivos, en donde un usuario puede insertar todo tipo de video. Existe una sección educativa que se ha convertido en la mejor opción y muy confiable para que los estudiantes alberguen su producción escolar.
- d. Slide Share** es un repositorio de presentaciones Power Point que pueden ser compartidas por otros usuarios o embebidas en un blog o en las páginas de un portal.
- e. De.li.cious.** es in servicio de bookmarking social. El usuario se suscribe al sitio para que sean catalogados todos los enlaces que encuentre interesantes y poder acceder a ellos a través de la web. Es decir independientemente del ordenador que se esté usando un usuario tiene acceso universal.
- f. Wiki** es un sitio en el que se edifica de manera colectiva y horizontal. Con esta herramienta los estudiantes pueden, editar, publicar y construir el conocimiento.

Y así se podría seguir mencionando muchos y variados sitios a los que docentes y estudiantes pueden acceder como: Anything.com, Skype, Eduteka, Aula 21, Voxopop, Go Animate, Audacity, Engrade, Slide Share, Vocabulary Spelling City, Ello, etc.

Todos ellos disponen de recursos educativos para cambiar el enfoque tradicional de enseñanza aprendizaje de la lengua, a uno de cooperación entre pares y construcción de productos en grupos cooperativos, en donde pueden escuchar, leer, hablar y escribir usando la lengua extranjera en forma significativa y auténtica, trabajando en contextos reales que les permiten conocer la cultura de otros pueblos.

Así mismo es importante mencionar que el e-learning da lugar a que los estudiantes, quienes poseen estilos de aprendizaje diferente, se beneficien asimilando los contenidos de acuerdo a sus necesidades y gustos.

A pesar de los grandes beneficios que se han descrito, las tecnologías de la información y comunicación (TIC), como ya se dijo anteriormente, por sí solas no garantizan transformación en la práctica educativa, es la metodología que utilice el profesor lo primordial, lo que proporciona efectividad pedagógica a estos recursos. Es decir, como bien lo puntualiza Manuel Area (2013), los efectos pedagógicos que poseen las Tics no radican en su mera utilización sino en la forma como el docente diseñe las actividades de aprendizaje, del proceso organizativo, del entorno cultural y de la estrategia metodológica que emplee el docente.

Consciente de este hecho, y al darnos cuenta que, como lo señala el mismo autor, en muchos contextos educativos, los docentes han incorporado las tecnologías de la información y comunicación al aula, pero persiste el uso de una metodología tradicional, replicando clases magistrales, guiando al estudiante a la memorización de contenidos, adquisición mecánica del conocimiento y muy poco o ningún desarrollo cognitivo, anulando de esta manera el potencial transformador que poseen las TIC; por ello a través de este estudio se puso en práctica los principios básicos y estrategias metodológicas del aprendizaje cooperativo a través de estas herramientas para lograr un aprendizaje significativo, adecuado y pertinente. Además, se incursionó en esta alternativa porque los expertos e investigadores en el área de las telecomunicaciones y tecnologías han sacado a la luz las enormes posibilidades que existen para la interacción y colaboración entre profesores y estudiantes o estudiantes y estudiantes para el aprendizaje. Así Gros (2004) pondera que “las TIC ya no se contemplan como una herramienta de interés para el aprendizaje individualizado sino también como un soporte para el aprendizaje grupal y la creación conjunta de conocimiento”

2.2.2.4.1 AULA VIRTUAL PARA EL APRENDIZAJE

Es una de las herramientas tecnológicas que suponen nuevas formas de acceso y expresión y nuevos modelos de participación y recreación cultural (Gamiz, 2009). Sus características son: Inmaterialidad, Interactividad, Instantaneidad e Innovación; y

no solamente se usa para clases en línea sino también para complementar el aprendizaje presencial. Su creación se hace de forma sencilla en una plataforma virtual que existen muchas y de fácil acceso.

En cuanto a la educación, el aula virtual adecuadamente concebida, constituye una estrategia para implementar procesos de enseñanza-aprendizaje apropiados, innovadores, participativos y grupales (Laura y Sosa, 2012). En ella el docente, también adquiere un nuevo rol, de trasmisor de información pasa a ser orientador y dinamizador del proceso e interactúa activamente con el estudiante en el planteamiento y resolución de problemas; éstos a la vez dejan la pasividad y la escasa capacidad reflexiva para generar procesos de pensamiento complejos como análisis, reflexión, criticidad, deducción, síntesis, aplicación, que conducen a aprendizajes significativos y relevantes; a través de herramientas, tales como: foros, chats, wikis, tareas, cuestionarios, entre otros.

Sus principales potencialidades radican en:

- Secuenciar las tareas de aprendizaje
- Respetar el ritmo individual de cada alumno
- Favorecer la participación y actividad del alumno

Adaptado de “Ayuda del Aula Virtual Universidad de Murcia-España”.

El aula virtual presenta relación temática entre los contenidos, con información que le proporciona al estudiante una visión global de lo que se pretende estudiar en ella. Los recursos que se utiliza son accesibles para todos, incluso para aquellos que tienen limitados conocimientos tecnológicos. Permite proponer actividades para que ellos aprendan a emitir sus propios criterios y construyan su conocimiento con base en la discusión que se genera en el aula y tomando en cuenta las experiencias de otros. Además, siendo la tutoría parte del éxito en el desarrollo y aprendizaje de la temática, el docente tiene la posibilidad de proporcionarla tanto en forma grupal como individual. El uso de foros adecuados además brindan la oportunidad para que los estudiantes se apoyen mutuamente de manera que la tutoría no venga solo por parte del tutor o docente sino también de los compañeros de grupo entre sí.

Para efectos de esta investigación, en el curso para la enseñanza aprendizaje del inglés en el aula virtual toda tarea se realizó dentro de un contexto y se proporcionó

la orientación e información necesaria como organización, distribución de roles y tareas planificadas, otorgando un rol distinto a cada miembro del grupo, en donde los objetivos establecidos solo podían ser alcanzados si cada miembro aportaba con lo que se le había encargado. El aprendizaje cooperativo fomentó la interdependencia positiva o la responsabilidad del grupo hacia el individuo y del individuo hacia el grupo. Las tareas se enfocaron pedagógicamente realizando el ingreso de un contenido desde un enfoque visual y auditivo, tomando ventaja de todos los medios con los que se contaba para la comunicación, a través de los cuales se pudo fomentar la interacción.

Se utilizó el aula virtual diseñada en la plataforma libre Moodle, bajo las premisas descritas anteriormente, para proveer a los estudiantes de prácticas en las cuatro habilidades de la lengua y ejercicios focalizados en la forma del idioma, a partir de las estrategias descritas en las bases teóricas y variaciones de las mismas: tutoría entre iguales, rompecabezas, aprendiendo juntos y grupos de investigación.

2.2.2.4.2. EL PODCAST

El podcast ha sido definido de varias maneras por diferentes autores, así por ejemplo Talantis (2008) señala que es una combinación de las palabras iPod, que es el aparato portátil para grabar escuchar información de audio, y el término broadcasting que quiere decir transmisión pública de audio. En el internet con herramientas para grabar se crean grabaciones de audio que son publicadas en la red en formato MP3. A estos archivos de audio se puede añadir imágenes y comentarios (Stanley 2007). Además estos archivos se pueden descargar en computadoras, CDs o aparatos portátiles para que los usuarios escuchen cuantas veces deseen y en cualquier momento. Según Federico Borges (2009) *“el gran potencial del podcast para el aprendizaje y la enseñanza no está realmente en sus características sino en el uso que hagamos de él, ya que se puede usar para perpetuar acciones docentes escasamente motivadoras o meramente transmisivas, o bien realizar acciones docentes motivadoras y significativas para los estudiantes, y que sean una parte coherente del curso”*. (pág. 11-12).

Como lo manifiesta este autor, la creatividad e imaginación del docente son el puntal que permite la adecuada utilización de los podcast. Como lo hemos venido

sosteniendo a lo largo de este estudio, utilizar los principios del aprendizaje cooperativo en el diseño de actividades usando este recurso es lo que permitió el diseño de actividades que promovieron la cooperación entre los estudiantes y los animó a usar el idioma inglés, particularmente las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral. Facilitaron un medio auténtico de aprendizaje en el que el aprendiz del idioma inglés pudo interactuar como en la vida real, no solo con sus compañeros de equipo y con el profesor.

Existe un sinnúmero de archivos podcast en la Web, que proporcionan experiencias de conversaciones, diálogos, conferencias, con idioma auténtico y que el docente puede utilizar para la programación de lecciones en autónomas y significativas. También es importante considerar que el estudiante puede planificar, diseñar y producir sus propios espacios virtuales en la lengua extranjera.

2.2.2.4.3. EL BLOG

Weblog es una publicación online que contiene historias publicadas periódicamente y en orden cronológico inverso; esto quiere decir, que lo último que se publica aparece en primer lugar en la página. Posee un sistema en el que los lectores participan haciendo comentarios, de manera que se puede establecer una verdadera conversación con el autor. Además un weblog permite que se realicen correcciones y cambios que se van dando a conocer a los participantes, así se explicita en Web Blogs especializados. Lo que diferencia a un blog de otros tipos de sitios web o páginas web es la naturaleza de sus contenidos y sus publicaciones. Tiene tres características principales:

- Es una publicación periódica, por ello se lo conoce también con el nombre de bitácora o diario. Una bitácora normalmente funciona como una revista, en donde salen diariamente nuevos *posts* (entradas) que de manera cronológica desplazan a la anterior entrada y se convierten en el post actual.
- Permite que los lectores realicen comentarios, por lo que faculta para que se formen comunidades de participantes que comparten los mismos intereses y objetivos. Trasmite y retroalimenta su información con las aportaciones de los visitantes.

- Poseen un toque personal en el que se evidencia el calor humano cuando está correctamente concebido, lo cual proporciona confianza a sus lectores.

El Blog o bitácora un espacio virtual que puede ser creado en el aula o en el hogar, ideal para interactuar con los usuarios y construir proyectos cooperativamente para mejorar el aprendizaje de la lengua extranjera. Los micro contenidos sólo pueden ser editados o, incluso suprimidos, por su propio autor, si así lo determina. Esta configuración, como se mencionó anteriormente, les otorga un carácter conversacional o dialógico, que es la característica más distintiva de los blogs, y los hace ideales para generar interacción entre los alumnos en relación a un tema o tarea y lograr la construcción compartida de conocimiento sobre una cuestión determinada (López, 2014).

2.2.2.5. EL DOCENTE Y LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC

Con base en la reciente experiencia, coincidimos con Freire (2009), en que las funciones que debe cumplir el profesor en los entornos virtuales de aprendizaje son totalmente diferentes a las tradicionales. Para la enseñanza aprendizaje en línea el profesor se convierte en un tutor, debe dominar las herramientas tecnológicas y necesita desarrollar habilidades pedagógicas y comunicativas online, como lo señalan Laura y Sosa (2012).

Aunque no se ha definido claramente, cuál es la metodología a seguir en el aprendizaje en línea, si se ha determinado que se debe encaminar el accionar educativo a las necesidades e intereses de los estudiantes y desarrollar procesos pedagógicos confiables.

La base primordial es la creación y diseño de actividades de aprendizaje, apoyadas en la investigación, en el espíritu crítico y autocrítico, asegurándose de que sea el estudiante el centro del proceso, quien actúa, investiga, analiza, descubre y construye el conocimiento, en la interacción con la comunidad de aprendizaje y con los mismos recursos.

El docente debe insertar el enfoque pedagógico en cada actividad, que para efectos de esta investigación se trata de los principios de la metodología cooperativa. En

todo momento debe fomentar el desarrollo de procesos comunicacionales simplificados y óptimos incentivando el intercambio de ideas, sentimientos y emociones. En suma el maestro no solo expone, informa y enseña, sino que guía y educa con calor humano. Izquierdo y Pardo (2007) exponen que la inserción de las TIC en el campo educativo supone la transformación del trabajo metodológico y la capacitación permanente del docente en las tecnologías de la información y comunicación para que pueda trascender los modelos pedagógicos tradicionales y mejore la calidad de la educación para enfrentar los retos en la formación de los profesionales de hoy en día.

En su nueva función de tutor, el docente debe dejar que los estudiantes aprendan por si solos, que ellos busquen, discutan, debatan, acuerden; por supuesto el tutor está listo, no para darles la respuesta sino para apoyararlos, guiarlos y motivarlos a descubrir y generar conocimiento. Los principios y cualidades esenciales que deben orientar la acción de un tutor virtual son los que se mencionan a continuación, que lo hemos adaptado de Clark y Mayer (2011):

- Ser creativo en el uso de una variedad de recursos tecnológicos con los que se cuenta.
- Diseñar tareas apropiadas e instrucciones claras y precisas para el desarrollo de las actividades.
- Motivar al estudiante, a través de comentarios, mensajes, participación oportuna, que les empuje a desarrollar la confianza en si mismos para avanzar.
- Ser flexible para encontrar un punto de encuentro en la negociación con los estudiantes.
- Respetar la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje, entendiendo que no solo los estudiantes activos aprenden sino aquellos que son pasivos, pero que demuestran comprometimiento con lo que hacen.
- Dar paso a la recuperación, como un recurso para que el estudiante mejore sus realizaciones.
- Mostrar energía positiva todo el tiempo, para contagiar y ser imitado.
- Leer entre líneas para descubrir los problemas e inquietudes que aquejan al conglomerado.

- Poseer un buen dominio de la materia y de las herramientas TIC
- Estimular y fomentar el trabajo autónomo y cooperativo así como la reciprocidad entre los estudiantes.

2.2.2.6. INTEGRACIÓN DE LA TECNOLOGÍA EN EL AULA DE INGLÉS

Hoy en día el uso de internet está cambiando radicalmente la manera como los estudiantes aprenden un idioma o cualquier asignatura. La propuesta de una metodología combinada con la tecnología y el aprendizaje cooperativo intenta centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el estudiante, en forma definitiva, de manera que se convierta en el protagonista de tal proceso.

En verdad como lo señala Antonio Temprano (2012) en su obra “las TIC en la enseñanza bilingüe), en épocas pasadas los estudiantes eran muy distintos a los de hoy, pues no tenían acceso a más información que la que se encontraba en las bibliotecas. Situación muy distinta es la que viven en el momento actual, los jóvenes son bombardeados a diario y por diferentes medios comunicacionales con cantidades increíbles de información. Y para los docentes resulta más difícil lograr que aprendan, convirtiéndose en artífices de su propio conocimiento.

Se puede acceder a los contenidos para el aprendizaje de un idioma en el internet libre, mientras la red permite a los estudiantes comunicarse unos con otros. Sin embargo, dejarlos aprender de una manera totalmente independiente podría ser ineficiente. Para muchos estudiantes, no solo es importante que se les proporcione actividades de aprendizaje y de práctica, sino una secuencia de esas actividades en una trayectoria sistemática de aprendizaje (Area 2012). Además esas actividades deben ser evaluadas y monitoreadas. Es importante considerar que no porque los estudiantes hoy en día desempeñen un rol activo en el proceso, significa que las actividades por sí mismas son apropiadas o efectivas.

Existen numerosas maneras, sin contar con la propia creatividad del docente, para integrar la tecnología en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en las aulas de inglés como idioma extranjero utilizando el enfoque cooperativo. Los docentes pueden usar el internet, las herramientas de medios digitales y aplicaciones de software comunes para mejorar el aprendizaje de la lengua extranjera. Entre las

que se puede mencionar: Crear ayudas visuales para la enseñanza, revisar y comentar sobre el trabajo de los estudiantes de forma más eficiente, integrar video en las presentaciones, ampliar opciones para que demuestren su aprendizaje.

Las lecciones interactivas y con uso de multimedia ofrecen input mucho más efectivo. El aprendizaje de un nuevo conocimiento y particularmente la adquisición del idioma se acelera a través de los canales multimedia que se hacen posibles por medio de esta nueva tecnología. En el desarrollo de las habilidades comunicativas utilizando el inglés, se encuentra especial utilidad porque ofrece la oportunidad de proveer una instrucción diferenciada para atender no solo a clases de niveles múltiples (multi-level classes), sino también a estilos diferentes de aprendizaje.

En la mayoría de escuelas alrededor del mundo, la enseñanza del idioma se ha basado en el conocimiento acerca del inglés y muchas veces centrado en el profesor. Así mismo, el desarrollo de destrezas de enseñanza se ha basado en el análisis y discusión de textos escritos presentados por los docentes.

Hoy en día, la utilización del internet ha cambiado el rol del maestro de trasmisor de conocimientos a facilitador y guía, alguien que no solo enseña sino que interactúa con el estudiante, convirtiéndolo en un sujeto dinámico para lograr la construcción del conocimiento, quien planifica diferente tipo de actividades y pone en práctica estrategias constructivistas para desarrollar habilidades y destrezas como: la investigación, solución de problemas, pensamiento crítico, comunicación y manejo de información (Hernández y Astudillo, 2015).

Las estrategias de aprendizaje pueden ser adaptadas al uso del Internet, ya que el estudiante tiene la oportunidad de desarrollar trabajo colaborativo (con sus pares), para lograr estilos de aprendizaje profundos y más reflexivos. Los docentes pueden planificar y desarrollar experiencias educativas innovadoras y tienen la posibilidad de implementar un sistema de tutorías a distancia y en forma individualizada, provocando una retroalimentación formadora.

Por otra parte, no se puede dejar de mencionar el rol que cumple la motivación como asunto clave para el logro de aprendizajes, analizado por muchos autores a través de los tiempos y que a través del uso del internet se realza. Así lo reporta Temprano

(2012), quien afirma que el establecimiento de objetivos y tareas claras eleva la motivación de los estudiantes y les permite usar el inglés de manera significativa y no solo se centren a aprender elementos lingüísticos aislados. Además el hecho de trabajar con un inglés real y las expectativas de lograr una producción eficiente, produce un reto para los estudiantes.

Después de todo este discurrir, a manera de resumen, presentamos un cuadro comparativo que por un lado abraza las características generales de toda metodología diferente a la que se describe en esta investigación, a la que llamamos tradicional, comparadas con las características de la metodología cooperativa utilizando las Tics.

Tabla 2

Comparación de la metodología tradicional con la metodología cooperativa utilizando las TIC

| Metodologías de Aprendizaje Tradicional | Metodología Cooperativa utilizando las TIC |
|---|---|
| Proceso centrado en el maestro. | Proceso centrado en el estudiante. |
| Estudiante pasivo, receptor de la información | Estudiante autónomo, creador de su propio conocimiento en cooperación con sus compañeros de equipo |
| Trabajo individualizado, Predomina el yo | Equipos de trabajo. Predomina el nosotros |
| Trabajo por los propios intereses | Ayuda mutua. |
| Transmisión de información en un solo sentido P – S | Intercambio de información P – S S – P, S – S |
| Repetición mecánica – memorización de información | Desarrollo de pensamiento crítico: descripción, análisis, inferencia, aplicación, creación de información |
| Monotonía en el aprendizaje de las lenguas | Motivación para utilizar la lengua extranjera |
| Aprendizaje de contenidos académicos | Aprendizaje de contenidos académicos y destrezas sociales |

Fuente: Mónica Torres (2015)

2.2.3. APRENDIZAJE DEL IDIOMA EXTRANJERO (INGLÉS)

El manejo comunicativo del inglés en el momento actual es prioritario, pues el mundo globalizado en el que vivimos así lo exige. El inglés es la lengua en la que se

realizan las transacciones económicas, culturales, tecnológicas, científicas y educativas; por lo tanto quienes manejan este idioma internacional son los que van a estar a la vanguardia de estos procesos y quienes tendrán éxito en la sociedad moderna.

Alrededor de 328 millones de personas hablan inglés en 112 países como nativos y 1000 millones como segunda lengua (enciclopedia de lenguas del mundo Ethnologue 2009). Y según las proyecciones para el año 2015 la mitad de la población mundial estará hablando, o aprendiendo el inglés para utilizarlo en el trabajo, en el estudio o en la vida cotidiana (British Council 2006). Estos datos llevan a pensar que es urgente potenciar la enseñanza aprendizaje del inglés en el país, ya que es una herramienta para la formación integral y el desarrollo profesional efectivo de quienes se preparan en las aulas.

Hablar de cómo se aprende y se enseña un idioma puede resultar una tarea gigantesca ya que sugiere el estudio hasta de la neurolingüística, para efectos de esta investigación, no se necesita ir tan profundo. Más bien, la idea se centra en que ello depende de la metodología y recursos que se utilicen para el efecto.

En cuanto a la enseñanza, y con base en la experiencia, se puede decir que no hay una sola manera de enseñar un idioma o alguna que se pueda considerar la mejor. Los profesores tienen el poder de decidir qué forma es la más aconsejable para cierto grupo, que método es el mejor para enseñar, cómo hacer un seguimiento de él y cómo evaluarlo. Aunque no hay recetas mágicas acerca de la enseñanza del inglés, si el docente es experto conocedor de todos los aspectos que envuelven a la enseñanza, serán capaces de escoger lo que trabaje mejor en sus aulas.

Como tenemos diferentes estudiantes en nuestras aulas, con distintas habilidades, distintas formas de aprender, diferentes expectativas, objetivos en la vida, distinto bagaje de conocimientos, provenientes de diferentes culturas y con experiencias disímiles, como docentes debemos aplicar la creatividad para resolver este problema real en nuestro quehacer diario.

Como muy acertadamente destaca Yule (2014), el punto clave en el aprendizaje de la lengua, radica en hacer la diferencia entre lo que es *aprender* y lo que es *adquirir* un

idioma. El primero se refiere a un proceso más consciente de acumulación de conocimiento de las características, como la gramática y vocabulario, de un idioma. Partiendo de esta concepción de Yule, se puede decir que el aprendizaje se centra en conocer cómo funciona el sistema de la lengua, entender y ser capaz de manipular su forma correctamente. La adquisición, en cambio, tiene relación con la capacidad de usar esa forma para expresar ideas, sentimientos y emociones, de acuerdo a un contexto y situación social. La adquisición se refiere a un desarrollo gradual de la habilidad para usar el idioma en forma natural. Mientras más se ofrezca al estudiante la oportunidad de expresar cosas que tengan significación y usar el idioma comunicativamente, tan cerca a la vida real como sea posible, es la manera de crear condiciones para que se produzca un aprendizaje real.

En este discurrir es importante considerar el conocimiento que han proporcionado muchos investigadores con respecto a la adquisición de la lengua, como Ellis (1995), Larsen-Freeman, D. (2000), Rodgers, (2001), Ur, (2005) y Yule (2014), quienes sostienen que la adquisición de la lengua ocurre abarcando el input y output lingüístico, es decir mediante la recepción de la información a través de las destrezas de escuchar (listening) y leer (reading), y la producción con las destrezas de escribir (writing) y hablar (speaking) en situaciones de comunicación real.

Las destrezas de recepción están ligadas con la destreza de escuchar y la de lectura, representando la naturaleza del input del idioma (ingreso de la información), o sea las destrezas por medio de las cuales ocurre la recepción. Mientras una permite reaccionar a lo que ha sido dicho, la otra permite reaccionar a lo que ha sido escrito.

Con frecuencia una destreza no puede ser desarrollada sin la participación de otra. Por ejemplo, en la vida real, una persona se enfrenta a una variedad de situaciones, en las cuales necesita o quiere escuchar el idioma que se está usando por diferentes razones y para diferentes propósitos; ya sea para obtener o intercambiar información sobre algo, compartir sentimientos, integrarse en los procesos sociales, ante lo cual oye, procesa, entiende, interpreta, evalúa y responde. Si los estudiantes no aprenden a escuchar, difícilmente podrán tomar parte en la comunicación.

Por el mismo camino de análisis y desde el punto de vista de las prácticas en la vida real se infiere que la oralidad y la escritura forman parte de las destrezas de

producción que permite aflorar el idioma, que de ninguna manera pueden ocurrir si previamente no se ha dado el primer paso que es la recepción de la información. Comentar sobre algo, escribir un informe, tomar notas, son resultados de algo que se escucha o lee. O sea que se utiliza una destreza como base para otra, o cada destreza tiene estrecha relación con otra.

En este sentido, David Cross puntualiza que las cuatro forman parte de un ciclo que se debería cumplir para lograr eficiencia en la habilidad comunicativa señalado que "la falta de alguna de ellas podría producir frustración en el aprendizaje" (1995:283).

No se puede dejar de lado la consideración de que los factores psicológicos, también causan frustración en el aprendizaje de una lengua extranjera. Existen muchas barreras en la adquisición de la segunda lengua, pero en esta investigación, al tratar de sustentar el método que se ha descrito en el capítulo anterior, nos ha conducido a prestar especial atención a la falta de voluntad o vergüenza que sienten los estudiantes al intentar producir los diferentes sonidos del otro idioma, así como expresar ideas significativas con él (Richards and Rodgers, 2014).

Otro aspecto que atrae nuestra atención, en vista de que el aprendizaje cooperativo tiene mucha relación con el comportamiento psicológico del estudiante, es el efecto negativo que causa los libros de texto y el ambiente desagradable de una clase individualista. Todos estos factores pueden crear barreras en la adquisición del idioma.

Siendo que el aprendizaje cooperativo en gran parte está influenciado por factores afectivos, y el uso de las TIC promueven la motivación, se espera que a través de su aplicación se pueda reducir gradualmente el problema, toda vez que las TIC, como ya se puntualizó en un acápite anterior, orienta a los estudiantes para que se conviertan en aprendices autónomos, en artífices y creadores de su propio conocimiento que dada las necesidades de la época actual, es lo único que dará cuenta del real cumplimiento del rol del docente como facilitador.

Así mismo, como ya se respaldó en la discusión sobre el aprendizaje cooperativo, una modificación sustancial en el área de aprendizaje de un idioma extranjero, en los últimos años, ha sido cambiar el enfoque del proceso centrado en el profesor y el

texto de estudio a un enfoque basado en el estudiante, en el que él sea el principal protagonista, el que observe, describa, analice, infiera, aplique y cree utilizando el idioma inglés y es justamente esta metodología la que nos ha permitido hacerlo.

2.2.3.1. LAS DESTREZAS RECEPTIVAS

Es necesario comentar ciertas características y situaciones de cómo ocurre la destreza de escuchar en la vida real, ya que conociendo las estrategias que usan quienes aprenden un idioma cuando escuchan, el profesor no solamente mejorará su comprensión de la destreza sino mejorará su comprensión de cómo podría enseñarla.

Normalmente cuando escuchamos algo estamos conscientes de que cada persona dice diferentes cosas de diferentes maneras por lo tanto es una actividad que demanda poner atención y encontrar el significado de lo que se oye, lo cual implica no solo entender lo que el hablante quiere decir sino la manera como lo dice (Richards, 2008)

Igualmente, se debe acotar que el lenguaje que se escucha, varía de acuerdo a la situación a la que se enfrenta y de acuerdo a la persona con la que se comunica, es decir que en la interacción interviene la cultura y educación de los interlocutores (Palmer , 2014); por lo que para una mejor comprensión se debe considerar el contexto. Entendemos por contexto todo lo que estuvo antes y viene después de lo que se oye. En definitiva, quien aprende un idioma extranjero para saber escuchar exitosamente necesita, además de saber la estructura de la lengua, aprender a descifrar el significado de las palabras estableciendo el contexto al que se relaciona.

Otra importante consideración que se debe hacer con relación a la habilidad auditiva es que cuando se escucha algo, se lo relaciona con el conocimiento y experiencia personal. Es un error creer que cuando se escucha uno se concentra en cada palabra que oye, más bien lo que se hace es tomar ciertos puntos y excluir otros, es decir se procesa y se recuerda solamente las ideas importantes, para luego usar esa información en las producciones personales (Richard, 2008). De allí que escuchar y repetir lo que se oye es una técnica ineficaz en la enseñanza aprendizaje de esta destreza. Más bien, se debería enfocar en las características naturales de las experiencias auditivas que vivimos.

El material que se escogió para la instrucción fue auténtico, realista y culturalmente apropiado, para realizar una práctica auténtica del idioma. Para lo cual las herramientas disponibles en el e-learning fueron de mucha ayuda. También, se proporcionó una razón para escuchar, pues en la vida real una persona se encuentra en situaciones en las que necesita o quiere ser capaz de entender el idioma por diferentes razones, como por ejemplo: Tomar parte en situaciones sociales, intercambiar información, compartir sentimientos, disfrutar lo que oye (cine, música, radio), enterarse de noticias, anuncios o situaciones climáticas, seguir instrucciones. Lo cual, con el objetivo de aprender un idioma, Richards (2008) clarifica que se resume en ser capaz de entender todo tipo de mensaje, descubrir algo nuevo o chequear algo.

Así mismo, la destreza de lectura, por ser también de recepción igual que el audio, comparte con ésta, principios básicos que ya han sido mencionados en la discusión anterior. Con referencia a la lectura en el idioma inglés, entender un texto escrito significa extraer la información requerida de él de forma eficiente, es decir, descubrir exactamente lo que el texto quiere decir. Para ello, es necesario entender el significado que las palabras escritas conllevan en forma independiente, entender la estructura de las oraciones, así como también la estructura y significación de unidades más largas, como párrafos y el texto en conjunto. Normalmente se empieza con un entendimiento global del principal punto del texto y luego se obtiene detalles (Peregoy and Boyle, 2012)

Analizando esta destreza como se presenta en la vida real, se precisa que es selectiva, porque cuando se lee algo, normalmente, el cerebro dirige la mirada a través del texto, de modo que se va receptando significados en trozos de contenido y no, palabra por palabra. También usualmente es silenciosa, leer en voz alta de ninguna manera nos ayuda a entender el significado, esto más bien es una práctica de pronunciación que es parte de la destreza oral.

Otro aspecto que ocurre en la vida real es que cuando una persona lee, deduce el significado de las palabras que no son familiares, utilizando el contexto en el que aparecen, entendiéndose por contexto, las palabras y expresiones que van antes y después. Por tanto, los ejercicios deben ser significativos y ser diseñados para hacer algo con ellos, ya que en la vida real cuando se lee, se lo hace con algún propósito

definido, como obtener información y satisfacer alguna necesidad cuando se lee el periódico, o las horas de partida de un medio de transporte, anuncios de empleo o de productos de consumo, etc. Consecuentemente, el profesor debió establecer un propósito para leer dando un enfoque apropiado a las tareas, esperando lograr éxito en el desarrollo de la destreza. Como lo señalan Peregory y Boley (2012), es importante utilizar textos auténticos, lo cual implica modelos reales del inglés escrito, enfocando tópicos y experiencias de la vida real de una persona para proporcionar estímulo y reto en el aprendizaje, lo cual fue encontrado con gran variedad en la web.

Normalmente no se empieza una lectura con la mente completamente en blanco. Es tarea del profesor desarrollar la habilidad del estudiante para hacer inferencias o introducir preguntas que lo ayuden a anticiparse al contenido utilizando el título, ilustraciones gráficas o la continuación del pasaje desde el párrafo anterior. "El proceso de entender el texto es el proceso de ver como el contenido del mismo empata con estas predicciones" (Harmer, 2000). Esto no quiere decir que a lo largo de la lectura el estudiante deberá descubrir como verdaderas sus predicciones, puesto que podrían cambiar mientras recibe mayor información. Por tanto el profesor debe hacer entender que la predicción implica hipótesis que pueden ser confirmadas o rechazadas, lo cual lo ayudará a no sentirse desmotivado en caso de que no resulten correctas.

Finalmente es necesario puntualizar que mientras más ejercicios realice e estudiante, será mejor lector y adquirirá el idioma mejor que aquellos que no lo hacen.

2.2.3.2. LAS DESTREZAS PRODUCTIVAS

Cuando se escribe, necesariamente se deben considerar los siguientes aspectos, que de una u otra manera influyen en la comprensión.

- Contenido (que deberá ser relevante, claro, original y lógico)
- Audiencia o público (que son los lectores)
- Propósito (es decir una razón para escribir)
- Selección de palabras (que incluye vocabulario y frases idiomáticas)
- Organización del texto (que se refiere a los párrafos, tópico, cohesión y coherencia entre sí)

- Gramática (tiempos verbales, pronombres, etc.

Adapted from: I.S.P. Nation (2009)

A través de las TIC docentes y estudiantes en este experimento, pudieron contar con la participación de una audiencia legítima, con quien podían generar y organizar ideas para transmitir sus sentimientos, pensamientos e ideas de manera significativa.

Igual como se analizaron las destrezas de *input*, estamos conscientes de que para desarrollar ésta, en un país de habla española como el nuestro, los recursos del aula son muy limitados. El poder contar, hoy en día con la TIC, abrió las perspectivas y enfoques de los docentes para inmiscuir a quienes aprenden inglés en actividades reales, en donde fueron aprendiendo el uso de la gramática y vocabulario de la lengua extranjera, por el contexto y el uso. A través de las herramientas y recursos de la web, con el método cooperativo, el docente logró que los estudiantes adquieran una amplia gama de estrategias de aprendizaje para lograr competencia y autonomía.

Finalmente, se debe puntualizar que todos los aspectos que se sostienen a lo largo de esta discusión confluyeron en el propósito de lograr que el estudiante desarrolle su habilidad comunicativa utilizando el idioma extranjero y en consecuencia demuestre un cabal aprendizaje del idioma extranjero. Asumimos que, aplicando el enfoque cooperativo a través de las tecnologías de la información y la comunicación, como se ha sustentado en esta investigación, se logró la meta propuesta.

En cumplimiento de todo lo que se ha abordado en los diferentes apartados de este trabajo, es necesario señalar ciertos aspectos que según Ferlazzo and Hull (2012) y Fisch and Chenelle (2014), son básicos para el aprendizaje de la lengua extranjera, a los que se ha dado realce a través del método cooperativo utilizando las TIC:

- Se promueve actividades enfocadas en temas de interés y actualidad, que reflejen el mundo en el que vive el estudiante y otras culturas.
- Incluye todos los aspectos que influyen en el habla, como variedad de funciones (objetivos para usar el idioma), pronunciación, entonación y ritmo.
- Enseñanza de estrategias comunicativas para que el estudiante pueda mantener una conversación.

- Se puede entregar regularmente retroalimentación positiva, para que el estudiante sepa cuánto progresa cada vez en su dominio de la lengua.
- Se trabaja en un ambiente constructivista social, pues los estudiantes actúan en conjunto y cooperativamente para resolver problemas.
- Se entrega enseñanza personalizada. Particularizar la enseñanza hace sentir al estudiante que es tomado en cuenta y lo motiva para esforzarse más, aparte de que, de este modo se logra reforzar el aprendizaje.
- Las interacciones orales en parejas o en grupos, proporcionando oportunidad para que los estudiantes se desinhiban para participar, y vaya tomando cada vez mayor confianza en sus propias habilidades.

2.2.3.3 ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA

La gramática como las otras subdestrezas de la lengua, es muy importante para la comunicación, pero para asegurar su aprendizaje el material que se utilice debe ser significativo y relevante para la vida diaria de los estudiantes.

El rol que ha tenido la gramática dentro de los diferentes métodos de aprendizaje de las lenguas ha cambiado a través del tiempo. En el pasado, la enseñanza aprendizaje de la gramática tuvo una visión diferente, era aprendida a través de un proceso lineal que se seguía paso a paso. Los nuevos enfoques alimentados por recientes adelantos en la investigación de la teoría lingüística y psicolingüística han traído consigo una concepción más sofisticada de lo que significa enseñar y aprender un idioma, ubicando el desarrollo de la competencia gramatical en términos de comunicación.

Tradicionalmente, la enseñanza de la gramática se enfocaba en el cómo, se la enseñaba dando regla gramaticales y ejemplos en la pizarra. El maestro explicaba en detalle la forma de la lengua y los estudiantes memorizaban esas reglas para ponerlas en práctica en otros ejemplos. No se ponía atención al mensaje que intentaba transmitir, la expresión y el criterio de éxito se basaba en la exactitud en el uso del idioma, es decir en producir las oraciones sin ningún error gramatical. A este proceso se lo conoce como Método Deductivo.

Sin embargo, un modelo más interactivo ubica a la enseñanza de la gramática del idioma extranjero dentro de un contexto que promueve el aprendizaje de la habilidad

para comunicarse. A lo largo de las actividades de comunicación, los estudiantes ven y oyen la estructura en acción (Magrath, 2014). Es decir, aprenden el idioma mientras lo usan dentro de un contexto, igual que cuando aprenden su lengua materna. A esto se le llama método Inductivo.

Entonces para asegurar el aprendizaje, la gramática tiene que ser presentada en una forma interactiva referida a un tema dentro de un contexto y no en forma aislada. Los estudiantes deben estar tan involucrados en la actividad, que les conduzca a aprender la gramática mientras usan el idioma, es decir se produzca un aprendizaje natural sin tener que pensar en las reglas. Solamente después de una práctica intensiva, se induce a los estudiantes para que se den cuenta de cómo funciona y de las reglas gramaticales de la lengua.

2.2.3.4 ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO

El vocabulario es un elemento esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera. Igual que la gramática, no se puede enseñar o aprender en completo aislamiento del resto de los componentes lingüísticos: gramática, fonética, fonología, nociones y funciones. Como lo señala Brown (2014), el aprendizaje de vocabulario se evidencia cuando los estudiantes manejan las palabras nuevas, es decir las pueden usar con fluidez cuando escriben y hablan y entienden su significado y propósito cuando leen y escuchan.

Según Katherine S. McKnight, en el blog the Jerry Ferlazo (2015) como resultado tanto de la investigación como de la práctica, entendemos que la enseñanza de vocabulario requiere más que simplemente pedir a los estudiantes que busquen una lista de palabras en un diccionario, las definan y las utilicen en una oración. Los estudiantes deben experimentar el vocabulario nuevo en un contexto situacional y lingüístico y no en forma aislada. El vocabulario básico de cada lección es reciclado en una variedad de contextos para que los estudiantes logren suficiente experiencia hasta asimilarlo y pase a formar parte de su conocimiento.

Scott Thornbury (2005) sugiere criterios básicos que un maestro debe tomar en cuenta para que los estudiantes obtengan una cantidad potencial de léxico para iniciar y mantener una conversación en la lengua extranjera; que son:

- Los niveles y necesidades de los estudiantes dependiendo de sus antecedentes sociales y culturales.
- Sus intereses, lo cual representa un gran recurso de motivación para el aprendizaje.
- Las palabras, expresiones, terminología e instrucciones que necesitan los alumnos para tener un papel activo en el aula.
- Palabras y expresiones más frecuentemente y más comúnmente utilizadas; y además tomar en cuenta el curso o lección para facilitar la comprensión.
- La forma de la lengua, es decir qué parte de la gramática es: un verbo, un sustantivo, un adjetivo, etc.
- La pronunciación y ortografía, pues considerando que, a menudo no hay relación entre cómo se pronuncia una palabra y cómo se escribe, es necesario que el alumno aprenda estos dos aspectos en el vocabulario nuevo.

El aprendizaje de vocabulario tendrá éxito, sólo si las nuevas palabras se integran en la memoria a largo plazo, que tiene una enorme capacidad y su contenido son duraderos en el tiempo. Además necesitan desarrollar estrategias de aprendizaje para internalizar las palabras de un idioma e incorporar nuevas a su conocimiento. Ferlazzo (2015) argumenta que la enseñanza de vocabulario debe desarrollar en los estudiantes un interés y curiosidad por aprender, se les debe proporcionar experiencias de lenguaje rico y variado, y enseñar estrategias para abordar nuevas palabras. Esto incluye la enseñanza de una gama de claves de contexto como:

- Definición y los aspectos del significado como: denotación, connotación (si es una palabra neutral / positiva o tiene una imagen negativa), la idoneidad, así como las relaciones de significado (por ejemplo: sinónimos, antónimos, conjuntos léxicos).
- Ayudar a los estudiantes a aprender a mirar alrededor de la palabra (claves de contexto), así como dentro de la palabra (partes de las palabras) cuando están tratando de determinar su significado.
- Es muy importante que el maestro utilice su creatividad para diseñar actividades para que los alumnos practiquen el vocabulario nuevo, de tal manera que sean capaces de recordar y usar la palabra más tarde en cualquier circunstancia diferente.

Algunas de las tareas que proporcionan una práctica potencial para lograr la internalización del vocabulario aprendido de acuerdo a Camille Blachowicz & Charlene Cobb (2015) son:

- Trabajar en ambientes que despierten el interés de los estudiantes, como salas llenas de libros, revistas o juegos de léxico.
- Proporcionarles la ocasión de usarlos diariamente.
- Insertar el vocabulario nuevo en el proceso de lectura en el idioma extranjero. Es necesario puntualizar que este proceso contribuye enormemente, cuando el tema es de su interés y se acopla a sus necesidades.
- Facilitar la oportunidad de usar esas nuevas palabras en discusiones o mensajes escritos, en diccionarios personales o haciendo juegos de palabras, y toda actividad creativa que pueda generar el docente para desarrollar el interés y la curiosidad.
- Desarrollar un ensayo repetido del vocabulario nuevo, mientras está todavía en la memoria a corto plazo, haciendo un intento de organizar el material al mismo tiempo. Se ha comprobado, según las autoras mencionadas que la repetición de encuentros con una palabra garantiza su aprendizaje. Un estudiante puede recordar una palabra que encuentra a lo largo de un texto de lectura por lo menos siete veces en intervalos espaciados.
- Exponerlos constantemente al uso de las nuevas palabras. Katherine McKnight (2011) argumenta que mientras más decisiones puede tomar un estudiante con respecto a cierto vocabulario, mejor lo recordará. Por consiguiente, el profesor debe hacer que utilicen las palabras nuevas en variedad de contextos y actividades: inventar historias, estructurar conversaciones que les permitan discutir las lecturas usando las palabras del contenido, hacer y responder a preguntas relacionadas con su vida real, en donde puedan incluir las nuevas palabras, o utilizarlas para completar frase y expresiones.

Todas estas estrategias ofrecen a los estudiantes oportunidades para participar activamente con y manipular palabras. También pueden servir como evaluaciones de diagnóstico, formativa y sumativa para dar pistas a los profesores para guiar la instrucción.

2.2.3.5 EL PROFESOR DE IDIOMA EXTRANJERO

Muchos expertos en enseñanza aprendizaje del inglés creen que el desarrollo profesional continuo es esencial, especialmente como ya se ha puntualizado anteriormente, en el mundo actual en el que la tecnología está en constante cambio, los profesores de inglés que reciben capacitación sobre el uso de nuevas técnicas y recursos son más proclives a ponerlas en práctica con su alumnos (Chisman and Crandall 2007).

Las oportunidades de desarrollo de los docentes asumen muchas formas. Algunas veces pueden aprender a través de su autoeducación en forma individual o informal, mientras que otras, pueden tomar cursos específicos y estructurados para determinado tema; lo cierto es que están llamados a conocer cómo se adquieren las lenguas extranjeras, deben desarrollar competencias metodológicas, competencias comunicativas y poseer cualidades que lo encaminen a lograr una instrucción efectiva, pues su labor será juzgada de satisfactoria o insatisfactoria en la medida en que sus estudiantes tengan la habilidad de manejar la lengua para la comunicación. Para alcanzar este objetivo es imprescindible acceder a las investigaciones en este campo, deben mantenerse informados sobre nuevas tendencias y desarrollo de la investigación a ese respecto, a través de la lectura de revistas y periódicos especializados.

Todo ello tomando como base, como también ya se ha puntualizado a lo largo de esta discusión, la enseñanza reflexiva, que es parte fundamental para el continuo desarrollo profesional. Muchos autores consideran que los docentes pueden aprender importantes asuntos que están detrás de sus prácticas y filosofías de enseñanza examinando sus experiencias y formulándose preguntas y respuestas acerca de eso (Richards and Farrel 2005; Bailey, Curtis, and Nunan 2000, citado por Murray Alice, Revista Forum 2010). Esto es analizar y preguntarse sobre sus objetivos, examinar como realiza la planificación y qué se logra; de esta manera se podrá evitar comportamientos impulsivos, o en el otro extremo monotonía en la enseñanza de la lengua extranjera. Significa, realizar un programa de investigación acción que le permita ir monitoreando su enseñanza y modificando su objeto ajustándose a sus propias necesidades y la de los estudiantes, para desarrollar sus lecciones hacia experiencias más interactivas y dinámicas en el aula.

Los profesores también pueden beneficiarse compartiendo sus experiencias con otros colegas y realizando tutoría entre iguales, es decir observaciones en pares, la cuales les dan la oportunidad de evaluar su propia enseñanza en cooperación con otro profesor.

Alice Murray (2010) sugiere que el profesor de inglés debería mantener un diario de su propia enseñanza que le ayude en su desarrollo profesional. Según esta autora, escribir un diario de sus experiencias le ayuda a interpretar sus acciones en forma significativa, a comprender mejor el cómo y porqué de su estilo de enseñanza. Además, puede mantener un informe de lo que ocurre en su clase. Se puede anotar si la clase fue exitosa o no, cuáles fueron los factores que afectaron la comprensión y reacción de los estudiantes y posibles maneras de solucionarlos para la siguiente ocasión.

En el pasado, dentro de una muy corta visión sobre la enseñanza y el proceso de aprendizaje del inglés, los profesores solían únicamente proporcionar conocimientos sobre la gramática de la lengua, pero la enseñanza de Inglés ha tomado una nueva dirección en las últimas décadas; debido al crecimiento de las telecomunicaciones y los avances tecnológicos e industriales que han surgido en todo el mundo que hacen del inglés un idioma global, que se utiliza para una gran cantidad de objetivos y propósitos; por tanto, en la actualidad, los maestros deben concentrarse en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos.

La lista de competencias pedagógicas y cualidades que un maestro de Inglés como lengua extranjera debe tener y las cosas que debe hacer para lograr una enseñanza efectiva es muy amplia. Mencionaremos aquellas que muchos autores señalan como esenciales.

El profesor de inglés:

- Utiliza una metodología y estrategias adecuadas para el desarrollo de la comunicación, ligando lo cognitivo con lo afectivo y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. También tiene que ver con la determinación de los objetivos básicos y el diseño de recursos y materiales para lograrlos.
- Maneja el idioma con fluidez y exactitud. Es decir domina todas las destrezas de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir en inglés.

- Tiene un conocimiento profundo sobre los principios básicos de la enseñanza aprendizaje de idiomas y se mantiene en permanente actualización.
- Entiende claramente la estrecha relación que existe entre el lenguaje y la cultura y lo pone en práctica en su enseñanza. El profesor de inglés tiene las condiciones necesarias para trabajar en el tratamiento de valores universales y específicos del contexto socio político de su entorno, pues a través de los temas de estudio puede abordar no solo la cultura y la historia de su pueblo y la de los otros lugares del mundo, sino también valores.
- Proporciona una amplia variedad de actividades de aprendizaje y utiliza una amplia gama de técnicas para procesar el conocimiento del inglés.
- Percibe de manera efectiva las necesidades lingüísticas de los estudiantes.
- Hace espacio para la diversión en el aula. Comprende que el aprendizaje de una lengua extranjera no debe ser tan serio todo el tiempo.
- Activa el conocimiento previo de los estudiantes, para con esta base construir el nuevo conocimiento.
- Promueve la comunicación usando la lengua extranjera. Estimula la interacción, la cooperación y el trabajo en equipo en el aula.
- Involucra a los estudiantes en la toma de decisiones y en todas las actividades de la clase.
- Reconoce el esfuerzo / rendimiento de los estudiantes.
- Es organizado para utilizar la pizarra y hace buen uso de los medios audiovisuales.
- Conoce y aplica adecuadamente los principios de gestión del aula.
- Anima a los estudiantes a ser independientes.
- Utiliza el inglés como medio de enseñanza, pues está consciente que mientras más usen el idioma los estudiantes, mejor aprenderán.
- Proporciona retroalimentación óptima a los estudiantes y los guía a desarrollar retroalimentación por sí mismos. Siempre corrige sin ofender.
- Elogia a los estudiantes en público. Los critica en privado. Nunca somete un aprendiz a la humillación pública.
- Mantiene un equilibrio entre la precisión, el contenido y la fluidez en el trabajo.
- Permite el ruido constructivo en el aula, es decir aquel que se produce cuando los estudiantes están usando el idioma inglés para la comunicación.

2.2.3.6. MARCO COMÚN EUROPEO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS LENGUAS

El Marco Común Europeo (MCE) de Referencia publicado en 2001, se ha tornado como el referente obligatorio para el aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas extranjeras. Surge del Consejo de Europa, donde se unificaron los criterios para el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas con el objeto de dinamizar la comunicación e intercambio entre todas las culturas europeas y del mundo entero. Su objetivo es el plurilingüismo y el pluriculturalismo. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2002).

Básicamente, docentes y estudiantes del idioma extranjero pueden encontrar en el MCE una descripción de lo que deben aprender y ser capaces de hacer a lo largo del proceso de aprendizaje de una lengua. Para profesores, estudiantes, autoridades, autores de materiales, también, es un instrumento de reflexión sobre los principios de enseñanza aprendizaje de las lenguas, que sirve para que todos tengan una base común para la elaboración de programas orientaciones curriculares, evaluaciones efectivas.

El MCE establece las descripciones de seis niveles de competencia lingüística para el dominio de la lengua. Dichos niveles se corresponden con la denominaciones: A1 – A2 / B1 – B2 / C1- C2, que dan cuenta de lo que debería ser capaz de hacer el estudiante en cada una de las actividades comunicativas (comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión e interacción oral y escrita). También el Marco presenta descriptores referidos a las competencias comunicativas (competencia lingüística, pragmática y socio lingüística). Estas dimensiones horizontales que establece el Marco constituyen la base común para definir los objetivos, los contenidos y evaluación de la enseñanza-aprendizaje; así como, de las certificaciones a obtener de manera que se pueda establecer la comparabilidad y movilidad de los estudiantes.

2.2.3.6.1. NIVELES DE REFERENCIA DEL MARCO COMÚN EUROPEO

Los niveles de referencia son seis: Básico (Usuario principiante): A1 - A2; Autónomo (Usuario independiente): B1 - B2; Competente (Usuario experto): C1 -

C2, y sirven para determinar progresivamente las destrezas adquiridas por el alumno en el aprendizaje de una lengua extranjera y en función de los diferentes fines comunicativos. El documento define, para cada uno de los niveles, las siguientes capacidades: comprensión auditiva, expresión oral, interacción oral, comprensión lectora y expresión escrita. (Universidad de Córdoba. Revista electrónica Europass. Blanco Carmen, Coordinador Principal)

Tabla 3

Nivel de referencia del MCER de Comprensión Auditiva

| COMPRESION AUDITIVA | |
|----------------------------|---|
| A1 | Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad. |
| A2 | Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos |
| B1 | Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal programas de radio o televisión que tratan asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara. |
| B2 | Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas, siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar |
| C1 | Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas |
| C2 | No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento |

Fuente: Universidad de Córdoba-España (2010)

Tabla 4*Nivel de referencia del MCER de Comprensión Lectora*

| COMPRESION LECTORA | |
|---------------------------|--|
| A1 | Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos. |
| A2 | Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos, como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios; y comprendo cartas personales breves y sencillas. |
| B1 | Comprendo textos redactados en una lengua, de uso habitual y cotidiano, o relacionada con el trabajo. Y la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales. |
| B2 | Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Y la prosa literaria contemporánea |
| C1 | Comprendo textos largos y complejos de carácter literario, o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad. |
| C2 | Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructurales o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias. |

Fuente: Universidad de Córdoba-España (2010)

Tabla 5*Nivel de referencia del MCER de Expresión Oral*

| EXPRESION ORAL | |
|-----------------------|--|
| A1 | Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco. |
| A2 | Utilizo una serie de expresiones y frases para describir, con términos sencillos, a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve. |
| B1 | Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones. Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos. Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones. |
| B2 | Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones. |
| C1 | Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada. |
| C2 | Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida, con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. |

Fuente: Universidad de Córdoba-España (2010)

Tabla 6*Nivel de referencia del MCER de Expresión Escrita*

| EXPRESION ESCRITA | |
|--------------------------|--|
| A1 | Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas como felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo formularios del registro de un hotel. |
| A2 | Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas; cartas personales muy sencillas, por ejemplo, agradeciendo algo a alguien. |
| B1 | Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal; y, cartas personales que describen experiencias e impresiones. |
| B2 | Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos. |
| C1 | Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes, resaltando lo que considero que son aspectos importantes. Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos. |
| C2 | Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias. |

Fuente: Universidad de Córdoba-España (2010)

Los descriptores como se puede apreciar están libres de contenido y de contexto, por lo que pueden ser usados para cualquier lengua y para todo tipo de estudiante. Las instituciones educativas, docentes, investigadores y personas encargadas de la elaboración de material lo toman como base para adaptar los contenidos y el currículo de acuerdo a la necesidad de los estudiantes y a su contexto.

2.2.3.7. ESCALAS DE CALIFICACIÓN DE APRENDIZAJE DE IDIOMA EXTRANJERO

En Ecuador, el sistema de calificación general es de 10 sobre 10, incluidos dos decimales, tanto en primaria, secundaria y universidad, la nota más alta es 10 y la menor es 1, la nota mínima a reunir para pasar de año es de 7. En la mayoría de establecimientos educativos para los que tuvieron menos de 7, deben presentar un examen supletorio y en otros aprueban cursos intensivos de recuperación, pero si la nota obtenida es por bajo de 5, son reprobados automáticamente. Las notas y calificaciones académicas se las agrupa así:

Tabla 7*Escala de Rendimiento Académico en Ecuador*

| VALORACIÓN CUANTITATIVA | RENDIMIENTO ACADÉMICO |
|-------------------------|---|
| 10 - 9.5 | Excelente |
| 9.4 - 9.0 | Sobresaliente |
| 8.9 - 8.0 | Muy Buena |
| 7.9 - 6.5 | Suficiente o Buena |
| 6.4 - 5.1 | Insuficiente Reprobado con opción a examen de Recuperación o Supletorio |
| 5.0 - 1.0 | Reprobado automáticamente |

Nota: Moodle Docs. Tabla de calificaciones por letras en diferentes países Hispanohablantes (2014) correspondiente a Ecuador.

El rendimiento académico del idioma extranjero, se enfoca en el Marco Común Europeo, que como ya se mencionó, también es un punto de enfoque para realizar las evaluaciones de conocimiento de la lengua. Las Universidades y organizaciones de mayor renombre, han diseñado pruebas de acuerdo a los niveles de referencia para evaluar el conocimiento de los estudiantes en el manejo del idioma extranjero.

Para efectos de esta investigación se tomó como referencia para los instrumentos pre y post test los modelos de University of CAMBRIDGE ESOL Examinations, que es un Departamento de la Universidad de Cambridge que tiene una larga tradición en la evaluación de la lengua desde 1913, los cuales están elaborados de acuerdo al Marco Común Europeo. Los niveles y equivalencias van desde un nivel básico Key English Test (KET) hasta un nivel de suficiencia Certificate of Proficiency in English (CPE). Cada examen consta de cinco secciones que cubre todas las destrezas de la lengua: reading con 4 partes, writing con dos partes, listening con 4 partes, speaking con 4 partes y use of English con 5 partes; con un total de 200 items, valorados en 1 punto cada uno.

Estos exámenes abarcan diversas tareas que evalúan la habilidad que posee el estudiante para usar el inglés en cualquier situación comunicativa. Son preparados para todo tipo de estudiantes de cualquier nacionalidad, sea cual sea su primera lengua y su contexto cultural.

Las escalas de resultados de las notas, son las que muestran que los aspirantes aprueban (A, B y C); y, dos notas que señalan que reprueban (D y E). Se presentan así:

Tabla 8

Escala de Valoración del Aprendizaje de Lengua Extranjera

| <i>Passing Grades</i> | <i>Falling Grades</i> |
|-----------------------|-----------------------|
| Grade A 80% and above | Grade D 55% to 59% |
| Grade B 75% to 79% | Grade E 54% and below |
| Grade C 60% to 74% | |

Fuente: Criollo Vagas Marcia (2012). Tesis La evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de destrezas comunicativas en los estudiantes de inglés

En el Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Chimborazo en sus artículos 96, y 99 reza que la escala de calificación será de 1 a 10, los estudiantes deberán obtener un promedio final mínimo de siete 7, un estudiante tendrá opción a presentarse a rendir examen complementario acumulativo anual de los contenidos de la asignatura, cuando obtenga un promedio anual de 5 a 6 puntos. Con promedios menores al citado, el estudiante reprueba la asignatura

Haciendo una revisión de las escalas existentes, debido a que esta investigación tuvo lugar en la Universidad Nacional de Chimborazo, en donde el sistema de evaluación es muy similar al que rige a nivel de todo el Ecuador; y, considerando las características de la población estudiada y los objetivos de la presente investigación, se ha preparado una escala práctica y objetiva para valorar el aprendizaje del idioma inglés. Se clasifica en 6 categorías: 0-4.4 puntos reprobado, 4.5 – 6,4 puntos suspensión con opción a examen de recuperación, 6.5 – 7.4 suficiente o buena, 7.5 – 8.4 puntos muy bueno, 8.5 – 9.4 sobresaliente y 9.5 – 10.00 excelente. Esto a razón de que en el Ecuador las calificaciones, a partir de la fracción 0.5, son aproximadas al número entero, inmediato superior.

Tabla 9

Escala de Valoración del Aprendizaje de Lengua Extranjera Propuesto por Mg. Mónica Torres C.

| VALORACIÓN | RENDIMIENTO |
|-------------------|--|
| 0 – 4.4 | Reprobado |
| 4.5 – 6.4 | suspensión con opción a examen de recuperación |
| 6.5 – 7.4 | Suficiente o buena |
| 7.5 – 9.4 | Muy buena |
| 9.5 – 10 | Sobresaliente |

Nota: El rango de calificaciones se ha establecido de acuerdo al Reglamento de Régimen Académico de la UNACH.

2.3. TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje: El aprendizaje implica adquirir una nueva conducta y al mismo tiempo dejar de lado la que teníamos previamente y no era adecuada; refleja un cambio permanente en el comportamiento el cual absorbe conocimientos o habilidades

Blog: En español significa "Bitácora". Un blog es un sitio en Internet que alberga información de todo tipo la cual se actualiza por el autor y los colaboradores.

B-learning: diseño docente en el que tecnologías de uso presencial (físico) y no presencial (virtual) se combinan con el fin de optimizar el proceso de aprendizaje.

Comprensión Lectora: Es la capacidad para otorgar sentido a un texto a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto .Este proceso incluye estrategias para identificar la información relevante, hacer inferencias, obtener conclusiones, enjuiciar la posición de los demás y reflexionar sobre el proceso mismo de comprensión, con la finalidad de autorregularlo.

Comprensión Lingüística: Habilidad para discriminar sonidos dentro de la cadena fónica de la lengua, comprender vocabulario e identificar estructuras gramaticales.

Contexto: Situación en la que se usa un enunciado o expresión. Para entender el contexto se necesita tener información sobre el escenario o entorno, el tema y la relación que existe entre los participantes en la interacción.

Cohesión: Es la relación gramatical que existe entre palabras, frases y oraciones en un texto, a través de recursos de cohesión. Los mecanismos de conexión son palabras o frases que se utilizan para unir palabras y oraciones en el texto.

Coherencia: Es la relación lógica que tienen las palabras, frases, oraciones o párrafos en un texto. El significado de cada uno está ligado en forma lógica, organizada y secuencial a las otras partes del texto.

Destrezas de la lengua: Las destrezas de la lengua son: escuchar, leer, hablar y escribir. Para ayudar a los estudiantes a mejorar sus destrezas el profesor diseña actividades adecuadamente elaboradas que se enfocan en su desarrollo.

Discurso: Lenguaje usado en una situación real con propósitos reales. En otras palabras es el idioma como comportamiento social. Tal uso del idioma envuelve interacción entre hablante y oyente (ej: participantes en una conversación) o escritor y lector (ej: lectura de un artículo de un periódico) y la combinación y relación de las expresiones.

Eficacia: La eficacia tiene que ver con optimizar todos los procedimientos para obtener los mejores y más esperados resultados. Por lo general, la eficacia supone un proceso de planificación y proyección que tendrá como objetivo lograr el efecto que se desea o se espera.

E-learning: Consiste en la educación y capacitación a través de Internet. Este tipo de enseñanza online permite la interacción del usuario con el material mediante la utilización de diversas herramientas informáticas.

Enfoque centrado en el estudiante: Enfoque para la enseñanza de idiomas basado en las necesidades e intereses de los estudiantes antes que en un programa fijo o un texto. Dicho enfoque envuelve a los estudiantes en la toma de decisiones de qué y cómo aprender y requiere que el docente sea un facilitador antes que un instructor.

Estrategia: Principios y rutas fundamentales que orientan, en este caso, el proceso a seguir para alcanzar los objetivos a los que se desea llegar, que es el desarrollo de la habilidad comunicativa de los estudiantes.

Forma del idioma: La forma se refiere a características de la expresión, como: pronunciación, orden de las palabras, formación del tiempo, concordancia gramatical. No tiene que ver con el significado.

Habilidad comunicativa: Es el conjunto de destrezas en el uso del idioma:

Escuchar: Es la capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona, comprende el mensaje, los sentimientos y emociones, para responder acertadamente al interlocutor.

Hablar. Expresar ideas con cohesión y coherencia de acuerdo al mensaje que se quiere emitir, a la persona con la que se habla y la situación.

Leer: Es la capacidad de dialogar críticamente con el texto, tomar una postura frente a ello y valorarlo integrándolo en el proceso cognitivo personal.

Escribir: Es la habilidad que implica tener conocimientos, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos. Aquí se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar y leer) y se pone en funcionamiento todas las dimensiones del sistema lingüístico

Input: Es la información que recibe el estudiante en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera a través del uso de las destrezas receptoras: leer y escuchar.

Lectura/escucha intensiva: Leer o escuchar un texto corto, con la mayor concentración y comprensión que sea posible.

Lengua extranjera: Idioma inglés aprendido por personas de una comunidad donde éste no es normalmente usado en ningún contexto.

TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación, también conocidas como TIC, son el conjunto de tecnologías desarrolladas para almacenar, recuperar, enviar, recibir y procesar información y pueden ser utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones para conseguir nuevas realidades comunicativas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

En el presente capítulo se procede a explicar la operacionalización de variables, la tipificación de la investigación, las estrategias para la prueba de hipótesis, la población y muestra del estudio; así como, los instrumentos de recolección de datos.

3.1.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN.

Definición conceptual. Estrategia educativa altamente estructurada de trabajo en equipo, en la que se utilizan las herramientas de la información y comunicación para fomentar la interdependencia positiva, interacción y el logro de metas comunes en la construcción del conocimiento y aprendizaje del idioma inglés, a través de la realización de actividades combinando texto, imágenes, video y sonido.

Dimensiones: Se considera las siguientes dimensiones:

- Tutoría entre iguales en aula virtual
- Estrategia de rompecabezas con juegos de roles en web 2.0

- Aprendizaje juntos en podcasts
- Grupos de investigación en ambientes virtuales de aprendizaje

Tabla 10
OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Sesiones de 2 h | No. Horas | Cronograma | Instrumento |
|---|--|---|---|--|----------------------------------|-----------|---------------------------|---|
| Metodología Cooperativa utilizando las TICs | Estrategia educativa altamente estructurada de trabajo en equipo, en la que se utilizan las herramientas de la información y comunicación para fomentar la interdependencia positiva, interacción y el logro de metas comunes en la construcción del conocimiento, a través de la realización de actividades combinando texto, imágenes, video y sonido. | El aprendizaje cooperativo utilizado Tics se define a través de diferentes componentes básicos como: Estrategias cooperativas. Interdependencia positiva. y uso de herramientas web 2.0, con un carácter interactivo, dinámico, autónomo y crítico para la resolución de problemas. | Tutoría entre iguales en aula virtual Estrategia de rompecabezas con juegos de roles en entornos virtuales | Estudiante tutor o mediador de otro compañero Enseñanza recíproca Desarrollo de experticia en una parte del tema Responsabilidad individual y grupal Juegos de roles Participación activa en la consecución final del resultado final | 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10 | 20 | Ocbre 13 – Nvbre10 / 2014 | Sílabo (Programación Curricular) |
| | | | Aprendizaje juntos en entornos virtuales | Fomento de ayuda mutua Confrontación de ideas y opiniones Toma de decisiones Fomento de la confianza Negociación eficaz de la comunicación Desarrollo de destrezas individuales y grupales | 11,12,13,14,15,16,17,18,19,20 | 20 | Nvbre 12- Dcbre 03 / 2014 | |
| | | | Grupos de investigación en entornos virtuales de aprendizaje | Comprensión y procesamiento más eficaz de la información. Tareas definidas Autonomía en el aprendizaje Resolución de problemas Liderazgo y comunicación | 21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31 | 22 | Dcbre 05- Enero 14 / 2015 | |

FUENTE: TORRES, Mónica (2014)

3.1.2. VARIABLE DEPENDIENTE

Aprendizaje de inglés de los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Definición conceptual. Capacidad para utilizar el idioma inglés para la comunicación verbal y escrita, demostrando comprensión lingüística, comprensión del significado, interpretación de ideas, sentimientos y emociones dentro del contexto socio cultural en el que ocurre la interacción.

Dimensiones: Se considera las siguientes dimensiones:

- Listening
- Reading
- Writing
- Speakig
- Linguistic Ability (Grammar and Vocabulary)

Indicadores:

Calificación Vigesimal

Reprobado (0.0 a 4.4)

Suspensión (4.5 a 6.4)

Buena (6.5 a 7.4)

Muy Buena (7.5 a 9.4)

Sobre saliente (9.5 a 10)

Tabla 11

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

| Variable | Definición Conceptual | Definición Operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Índice | Instrumentos |
|---------------------------|--|--|------------------|--|--------|---|--|
| Aprendizaje de inglés | Capacidad para utilizar el idioma inglés para la comunicación verbal y escrita. Demostrando comprensión lingüística, comprensión del significado, interpretación de ideas, sentimientos y emociones dentro del contexto socio cultural en el que ocurre la interacción | Es la habilidad para comprender y producir el idioma inglés lo cual implica el desarrollo de las destrezas de listening, speaking, reading and writing. Así como el manejo de vocabulario y estructuras gramaticales para comunicarse apropiadamente | Listening | Comprehension of general idea in listening texts | 1 | Reprobado 1 Suspenso 2 Aprobado 3 Muy bueno 4 Sobresaliente 5 | T E S T P R E Y P O S T |
| | | | | Detail comprehension of texts | 2 | | |
| | | | Reading | Comprehension of general idea in reading texts | 3 | | |
| | | | | Detail comprehension of reading texts | 4 5 | | |
| | | | Writing | Content | 6 | | |
| | | | | Organization | 7 | | |
| | | | | Paragraphs (Coherence) | 8 | | |
| | | | | Vocabulary | 9 | | |
| | | | | Grammmar (Accuracy) | 10 | | |
| | | | Speaking | Content | 11 | | |
| | | | | Accuracy | 12 | | |
| | | | | Fluency | 13 | | |
| | | | | Communicative Purpose | 14 | | |
| | | | | Pronunciación | 15 | | |
| Linguistic Ability | Use of correct Grammatical structures | 16 al 35 | | | | | |
| | Meaning understanding (Vocabulary) | 36 al 55 | | | | | |

FUENTE: Torres Mónica (2014)

3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación se tipifica de la siguiente manera:

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Tipo de preguntas | = Teórica |
| 2. Método de contrastación de la Hipótesis | = Causa-efecto |
| 3. Tipo de medición de las variables | = Cuantitativo |
| 4. El número de variable | = Bivariable |
| 5. Naturaleza de datos que produce | = Primaria |
| 6. Tiempo de aplicación de la variable | = Longitudinal |
| 7. Diseño | = Cuasi Experimental |
| 8. Tipo de investigación | = Aplicada |

Conforme a Carrasco (2009) ésta es una investigación de tipo aplicada, porque parte de una situación problemática la cual se va a intervenir y mejorar.

De acuerdo con Hernández Sampieri *et al.* (2014), esta tesis tiene un diseño de investigación Cuasi Experimental que responde a las preguntas de investigación y a los objetivos planteados, así como analiza la certeza de las hipótesis establecidas. Es un estudio cuasi experimental porque se realiza la manipulación intencional de la variable independiente, para ver los resultados que provoca; y la medición de la variable dependiente, con dos grupos, uno experimental y uno de control.

Por ser una tesis cuasi experimental la medición es cuantitativa, bivariable con pre-prueba, pos-prueba y grupo de control.

3.3. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

De acuerdo a las características de las hipótesis y los objetivos de la investigación, el presente estudio es de tipo de investigación aplicada, de diseño cuasi experimental y verificación de hipótesis. Para contrastar las hipótesis, y probar la relación existente entre las variables se aplicó el paquete computacional SPSS 21 y el estadístico T de Student.

$$t = \frac{\bar{x} - \mu}{\frac{S}{\sqrt{n}}}$$

Donde

\bar{X} = es la media

μ = Valor a analizar

S = Desviación estándar

n = Tamaño de la muestra

Para la prueba estadística

Elección del nivel de significancia $\alpha = 5\% = 0.05$

Hipótesis estadística:

H_0 = P valor menor a α se prueba hipótesis nula

H_1 = P valor mayor a α se prueba hipótesis alterna

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.4.1. POBLACIÓN

La población está conformada por 238 estudiantes de Nivel 3 de inglés. Del total de la población 90 estudiantes, es decir el 38% es de sexo femenino y 148 o sea el 62% es de sexo masculino, matriculados en el semestre académico Septiembre 2014 Enero 2015 de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Este curso se dictó en 6 horas semanales dividido en 3 sesiones de 2h cada una, con un total de 62 horas.

En la Tabla 12 se muestra la cantidad de estudiantes, que constituyen la totalidad de población que corresponden al nivel 3 de Idioma extranjero (Inglés) de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

Tabla 12
Población Estudiada

| Nivel 3 de Inglés | Hombres | Mujeres | Total |
|-------------------|---------|---------|------------|
| Paralelo A | 13 | 7 | 20 |
| Paralelo B | 14 | 23 | 37 |
| Paralelo C | 9 | 7 | 16 |
| Paralelo D | 8 | 8 | 16 |
| Paralelo E | 15 | 5 | 20 |
| Paralelo F | 13 | 8 | 21 |
| Paralelo G | 17 | 11 | 28 |
| Paralelo H | 21 | 7 | 28 |
| Paralelo I | 21 | 7 | 28 |
| Paralelo J | 17 | 7 | 24 |
| TOTAL POBLACIÓN: | | | 238 = 100% |

Fuente: Reporte matrícula Facultad de Ingeniería semestre tercer nivel - 2014

3.4.2. MUESTRA

Para efectos de la presente investigación se trabajó con los paralelos “C” y “D” con un total de 16 estudiantes en cada uno, de acuerdo a la distribución de paralelos dispuesto por la institución. Se determinó que los alumnos de paralelo “C” integran el grupo experimental, y los estudiantes del paralelo “D” el grupo control, decisión tomada en función de la disponibilidad de horario y características de los estudiantes.

La muestra de este estudio cuasi experimental, con la que se realiza la manipulación de la variable aprendizaje de inglés a través de la metodología combinada propuesta por la investigadora, la constituyen los 16 estudiantes del paralelo C, de los cuales 9 (56%) son de sexo masculino y 7 (44%) son de sexo femenino.

n = 16 estudiantes

Tabla 13
Muestra Estudiada

| Nivel 3 de Inglés | Hombres | Mujeres | Total |
|-------------------------------|---------|---------|-------|
| Paralelo C Grupo Experimental | 9 | 7 | 16 |
| Paralelo D Grupo Control | 8 | 8 | 16 |

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Se realizó un proceso de intervención lingüística basado en la metodología cooperativa a través de las tecnologías de la información y comunicación, para lo cual se diseñó un sílabo que guardaba estrecha relación con los contenidos curriculares establecidos para el curso de inglés nivel 3 de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. El programa instruccional estuvo organizado en sesiones de trabajo con una duración de 62 horas, divididas en tres sesiones semanales de dos horas cada una.

Cada sesión fue elaborada a partir del uso de criterios de interacción y técnicas de trabajo cooperativo de Pujolás (2008) y Millis (2010), en las que se buscaba que el estudiante resuelva problemas, comparta sus experiencias personales, contribuya con su conocimiento y cree un producto a partir del análisis de información para lograr metas comunes en el equipo de trabajo.

Las actividades establecidas en el programa estaban encaminadas al aprendizaje y práctica de las cuatro habilidades de la lengua: listening, speaking, reading y writing y ejercicios focalizados en la forma del idioma: gramática y vocabulario de acuerdo al contenido de la lección. Estas fueron creadas en el aula virtual diseñada en la plataforma libre Moodle, el sitio virtual de aprendizaje Google Drive y el correo electrónico. También se usaron podcasts como herramientas básicas.

Se identificaron diferentes técnicas cooperativas para fomentar el desarrollo de la lengua extranjera, pero para efectos de esta investigación se utilizaron las siguientes: tutoría entre iguales, aprendiendo juntos, técnica de rompecabezas y grupo de investigación. Bajo los principios operativos de cada una de estas técnicas fueron desarrolladas las actividades en los ambientes virtuales de aprendizaje mencionados. En cada lección hubo una fase introductoria en la que el docente realizaba la presentación funcional de la lengua a ser aprendida y practicada en esa sesión. Para que hubiera una adecuada organización en el proceso de intervención, se planificó cada sesión, en la que se describía el indicador de logro, la secuencia metodológica a seguir, la técnica cooperativa y el recurso virtual utilizado.

VARIABLE DEPENDIENTE:

Para medir la variable dependiente, aprendizaje de inglés y verificar que el proceso de intervención lingüística estuviera acorde a la habilidad comunicativa de los estudiantes se utilizó el Cambridge English Test como pretest y luego como posttest, que son pruebas elaboradas de acuerdo a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo 2011, para evaluación del aprendizaje de las lenguas.

Pre-Test.- Al inicio del trabajo experimental se aplicó a cada participante el Pre-Test, consistente en preguntas que cubrían todas las destrezas: listening, reading, speaking y writing; y las dos áreas de la lengua: grammar y vocabulary, que se procuró a partir de la selección apropiada de una muestra de ítems de exámenes estandarizados de Cambridge Key English Tests (KET), de acuerdo al nivel pre intermedio (-) que corresponde al nivel 2 de la programación curricular de la UNACH, que fue representativa de los objetivos que se pretendían alcanzar

Post-Test.- Al final del proceso se les aplicó un post-test, de construcción paralela a la prueba de entrada. Se evaluó a los estudiantes en función de los mismos criterios empleados para el pre-test: Todas las destrezas de la lengua: listening, reading, speaking y writing y las dos áreas: grammar y vocabulary. La selección de ítems tuvieron como base muestras de exámenes estandarizados de Cambridge Key English Tests (KET), de acuerdo al nivel pre intermedio (+) que corresponde al nivel 3 de la programación curricular de la UNACH, que fue representativa de los objetivos que se pretendían alcanzar.

Por otro lado, los estudiantes del grupo control, después del pre-test, trabajaron con los contenidos sobre la base de una metodología tradicional, sustentada en el enfoque comunicativo. En este caso específico, se describe como metodología comunicativa tradicional utilizando el texto y CD de audio de la bibliografía básica obligatoria para el curso. Al final del proceso se les aplicó el mismo post-test.

También se utilizó una encuesta dirigida a evidenciar conductas y comportamientos en la aplicación de la metodología cooperativa utilizando TICs de manera efectiva.

Todos los instrumentos que se manejaron fueron sometieron a juicio de expertos y luego fueron validados en un grupo de 6 estudiantes de tercer Nivel que no formaban parte de la muestra de estudio.

Con la evaluación antes y después, se verificó el desarrollo del aprendizaje del idioma inglés a través de del uso de la referida metodología.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos: Para el procesamiento de los datos se utilizó la estadística descriptiva. Por la naturaleza de la investigación, se empleó la distribución de frecuencias absolutas y porcentuales, representadas en la gráfica pertinente y se usó la diferencia porcentual como medida de incremento entre el pre y post-test.

La verificación de las hipótesis se realizó a través de la prueba de diferencia de medias pareadas de los puntajes obtenidos en el pre y post test.

3.5.1. FICHA TECNICA:

3.5.1.1. Sílabo para medir la variable independiente: Aprendizaje cooperativo utilizando las TIC

- **Autora:** Monica Janneth TORRES CAJAS
- **Forma de Administración:** Individual y Colectiva.
- **Ámbito de Aplicación:** El programa es aplicable a los estudiantes
- **Duración:** 120 minutos
- **Ítems del programa:**

El programa instruccional estuvo organizado en sesiones de trabajo que a continuación se detalla:

Descripción del programa: Cada sesión fue elaborada a partir del uso de criterios de interacción y técnicas de trabajo cooperativo encaminadas al aprendizaje y práctica de las cuatro habilidades de la lengua: listening, speaking, reading y writing y ejercicios focalizados en la forma del idioma: gramática y vocabulario de acuerdo al contenido de la lección. Estas fueron creadas en el aula virtual diseñada en la plataforma libre Moodle, el sitio virtual de aprendizaje Google Drive y el correo electrónico. También se usaron podcasts como herramientas básicas. Para efectos de esta investigación se utilizaron las siguientes estrategias y técnicas cooperativas: tutoría entre iguales, aprendiendo juntos, técnica de rompecabezas y grupo de investigación

Duración: La intervención lingüística tuvo una duración de 62 horas, divididas en tres sesiones semanales de dos horas cada una.

3.5.1.2. Ficha Técnica: Cuestionario para medir la Variable Independiente Aprendizaje Cooperativo utilizando las TIC

- **Autora:** Mónica Janneth TORRES CAJAS
- **Forma de Administración:** Individual y Colectiva.
- **Ámbito de Aplicación:** El cuestionario es aplicable a los estudiantes que participaron en el experimento.
- **Duración:** 40 minutos (aprox.)
- **Ítems del cuestionario:** el cuestionario cuenta con 28 ítems, distribuidos en 4 dimensiones que a continuación se detalla.

Descripción de la encuesta: El presente cuestionario está constituido de 4 dimensiones de 7 ítems cada una, para evaluar las cuatro estrategias básicas de aprendizaje cooperativo que se utilizaron en este estudio empírico. Se utilizó una escala de Likert que brindó información acerca de las opiniones de los estudiantes sobre la metodología cooperativa a través de las TIC con el propósito de dar sentido, pertinencia y orientación a este enfoque para la enseñanza de la lengua extranjera.

Calificación: Las respuestas se califican: de acuerdo a siguiente escala de valoración y el índice correspondiente.

Tabla 14

Escala de Valoración e índice de Calificación de Aprendizaje Cooperativo utilizando las TIC

| VALORACIÓN | ÍNDICE |
|--------------------------------|--------|
| Totalmente en desacuerdo | 1 |
| En desacuerdo | 2 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3 |
| De acuerdo | 4 |
| Totalmente de acuerdo | 5 |

3.5.1.3 Test de conocimientos para medir la variable dependiente:

Aprendizaje del idioma Inglés

- **Autora:** Mónica Janneth TORRES CAJAS
- **Forma de Administración:** Individual y Colectiva.
- **Ámbito de Aplicación:** El test de conocimientos es aplicable a los estudiantes de 3er. Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería
- **Duración:** 90 minutos (aprox.)
- **Ítems del test:** el test de conocimientos cuenta con 6 secciones de diferentes ítems cada una, que a continuación se detalla.

Descripción de la prueba: La prueba se elaboró a partir de la selección apropiada de una muestra de ítems de exámenes estandarizados de Cambridge Key English Tests (KET), de acuerdo a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo 2011, para evaluación del aprendizaje de las lenguas, que cubre todas las destrezas: listening, reading, speaking y writing; y las dos áreas de la lengua: grammar y vocabulary, Cada pregunta sobre las destrezas de la lengua está constituida por dos partes con alternativas de respuesta de diferente naturaleza, ya sea de completación, selección múltiple verdadero/falso y ensayo. Y las preguntas sobre gramática y vocabulario contienen 20 ítems, con 3 y 4 alternativas de respuesta respectivamente.

Calificación: Las respuestas se califican: de acuerdo a siguiente escala de valoración y el índice correspondiente.

Tabla 15

Escala de Valoración e índice de Calificación del Test de Conocimiento

| BAREMO (NOTAS) | VALORACIÓN |
|-----------------------|-------------------------------------|
| 00 – 4.4 | Reprobado |
| 4.5 – 6.4 | Suspensión (examen de recuperación) |
| 6.5 – 7.4 | Suficiente o Buena |
| 7.5 – 9.4 | Muy Buena |
| 9.5 – 10 | Sobresaliente |

3.5.2. VALIDEZ DEL INSTRUMENTO: VARIABLE INDEPENDIENTE “METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TIC” Y VARIABLE DEPENDIENTE “APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS”.

Tabla 16

*Validez del instrumento: V.I.: Metodología Cooperativa utilizando las TIC y
V.D.: Aprendizaje del idioma Inglés*

| Nro. | Expertos | Valoración V.I. | Valoración V.D. |
|--------------|--|-----------------|-----------------|
| 01 | Cavero Aysar, Juan Raúl, Doctor en Educación. | 96 % | 94 % |
| 02 | Inga Arias, Miguel Gerardo, Doctor en Educación. | 96 % | 97 % |
| 03 | Pando Ezcurra, Tamara, Doctora en Educación. | 94 % | 93 % |
| Total | | 95,33 % | 94,66 % |

FUENTE: Torres (2014).

INTERPRETACIÓN V.I.: Metodología Cooperativa utilizando las TIC.

En la validación del instrumento de la variable independiente Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación, los expertos después de examinar validaron el 95,33 % que **representa una alta validez externa.**

INTERPRETACIÓN V.D.: Aprendizaje del Idioma Inglés

En la validación del instrumento de la variable dependiente: Aprendizaje del idioma Inglés, los expertos después de examinar validaron el 94,66 % que **representa una alta validez externa.**

3.5.3. CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO PRE TEST

Tabla 17

Confiabilidad del Instrumento Pre Test

| Resumen del procesamiento de los casos | | | |
|---|-----------|----|-------|
| | | N | % |
| Casos | Válidos | 32 | 100.0 |
| | Excluidos | 0 | .0 |
| | Total | 32 | 100.0 |

| Estadísticos de fiabilidad | |
|-----------------------------------|------------------|
| Alfa de Cronbach | No. de elementos |
| .798 | 2 |

INTERPRETACIÓN:

El instrumento aplicado para el pre test, de acuerdo a la estadística aplicada, se halló un Alfa de Cronbach de 0.798, que representa el 79.8%, el cual representó un nivel muy confiable de alta aplicabilidad del instrumento en la muestra.

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO POST TEST

Tabla 18

Confiabilidad del Instrumento Post Test

| Resumen del procesamiento de los casos | | | |
|---|-----------|-----|-------|
| | | No. | % |
| Casos | Válidos | 32 | 100.0 |
| | Excluidos | 0 | .0 |
| | Total | 32 | 100.0 |

| Estadísticos de fiabilidad | |
|-----------------------------------|------------------|
| Alfa de Cronbach | No. de elementos |
| .920 | 2 |

INTERPRETACIÓN:

El instrumento aplicado para el pos test, de acuerdo a la estadística aplicada, se halló un Alfa de Cronbach de 0.920, que representa el 92%, el cual representó un nivel muy confiable de alta aplicabilidad del instrumento en la muestra.

CAPÍTULO IV

TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS

4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

En conformidad con la hipótesis presentada, en la que se sostiene que la metodología cooperativa utilizando las TIC mejora el aprendizaje del idioma inglés, después de la aplicación de sílabo utilizando este nuevo enfoque de enseñanza, se administró una encuesta dirigida a los estudiantes de tercer nivel paralelo “C” de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, quienes participaron en el experimento, para saber sus percepciones con respecto a esta metodología.

Constó de varias preguntas para evaluar las cuatro estrategias básicas de aprendizaje cooperativo que se utilizaron en este estudio empírico. Se realizó un análisis de las opiniones de los estudiantes para conocer cómo se sintieron, qué experimentaron en el proceso de aprendizaje aplicando la metodología cooperativa a través de las TIC con el propósito de dar sentido, pertinencia y orientación a este enfoque para la enseñanza de la lengua extranjera. Esta encuesta arrojó los siguientes resultados:

Tabla 19

Resumen de resultados de las Encuestas sobre Metodología Cooperativa utilizando las TIC

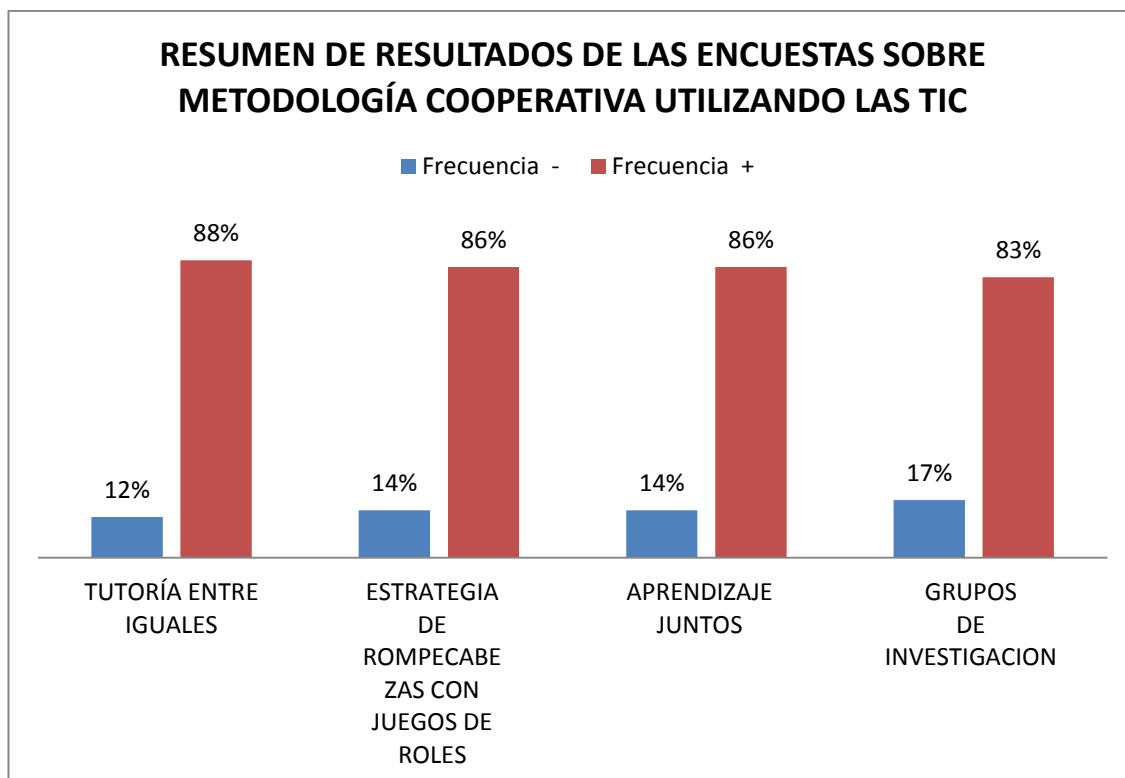
| DIMENSIÓN | PREGUNTA | Frecuencia (-) | Porcentaje | Frecuencia (+) | Porcentaje |
|--|----------|----------------|------------|----------------|------------|
| TUTORÍA ENTRE IGUALES | 1 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 2 | - | 0 | 16 | 100 |
| | 3 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 4 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 5 | - | 0 | 15 | 93.75 |
| | 6 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 7 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| ESTRATEGIA DE ROMPECABEZAS CON JUEGOS DE ROLES | 8 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 9 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 10 | | 0 | 16 | 100 |
| | 11 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 12 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 13 | 4 | 25 | 12 | 75 |
| | 14 | 1 | 6.25 | 15 | 93.75 |
| APRENDIZAJE JUNTOS | 15 | 4 | 25 | 12 | 75 |
| | 16 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 17 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 18 | 1 | 6.25 | 15 | 93.75 |
| | 19 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 20 | 1 | 6.25 | 15 | 93.75 |
| | 21 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| GRUPOS DE INVESTIGACION | 22 | 6 | 37.5 | 10 | 62.5 |
| | 23 | 1 | 6.25 | 15 | 93.75 |
| | 24 | 1 | 6.25 | 15 | 93.75 |
| | 25 | 2 | 12.5 | 14 | 87.5 |
| | 26 | 3 | 18.75 | 13 | 81.25 |
| | 27 | 6 | 37.5 | 10 | 62.5 |
| | 28 | 0 | 0 | 16 | 100 |

Fuente: Encuestas aplicadas a los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés. Paralelo "C"

Elaboración: Mónica Torres C.

GRAFICO No. 1

Resultados de la Variable independiente



Fuente: Tabla No. 16
Elaboración: Mónica Torres C.

INTERPRETACIÓN

Conforme al cuestionario presentado a los estudiantes de Tercer Nivel de inglés, que constó de 7 preguntas referentes a cada estrategia cooperativa para medir su percepción al concluir este programa de estudios aplicando la metodología cooperativa utilizando las TIC, como se puede observar en la tabla y gráfico correspondiente, se evidencia la importancia que dan al uso de estas estrategias. La mayoría de estudiantes respondió *de acuerdo y completamente de acuerdo* en todas las dimensiones. Se demuestran valoraciones positivas de más del 80%. Solamente en la estrategia de grupos de investigación en las preguntas 22 y 27 la valoración positiva es del 65.5%, con lo cual se pone de manifiesto la efectividad del programa según la opinión de los estudiantes.

En lo relacionado a la *estrategia de Tutoría entre Iguales*, por sobre el 80% de respuestas evidencian que se cumplió a satisfacción la aplicación de este enfoque. Al

adoptar el rol de profesor o tutor del otro han compartido lo que cada uno sabe y obtuvieron un gran beneficio, cumpliendo con el dicho tan antiguo sobre aprendizaje de que la mejor manera de aprender es enseñar. Por otro lado, se ve que las interacciones, sirvieron para aclarar y desarrollar su conocimiento de las formas lingüísticas del idioma inglés, viabilizando eficacia en la realización de las tareas y formando lazos afectivos entre los participantes.

Se puede advertir con certeza que ha habido contribución personal de cada estudiante para que su compañero aprenda y mejore, han enseñado, dado y recibido apoyo entre sí en las actividades virtuales. Esto nos hace pensar que se ha dejado de lado gracias a la cooperación, la práctica que se ha venido ejecutando por décadas, que es ver al maestro como el único depositario del saber en el aula. Estos porcentajes también hacen ver que las actividades cooperativas han promovido situaciones en la que los estudiantes deben desplegar su capacidad para explicar y discutir sus ideas con sus compañeros, generándose interacción significativa.

En la Dimensión *Estrategia de rompecabezas con juegos de roles* en ambientes virtuales, los resultados nos permiten entender que cada uno ha sido responsable de una parte de la actividad. Los estudiantes consideran completamente adecuado que se asigne diferentes roles: coach, supervisor, mentor, diseñador, portavoz, secretario, traductor, pues esto les exige y conduce a que practiquen el idioma desde diferentes posiciones.

Además en esta forma de trabajo, como lo puntualiza Pujolás (2008), debieron desarrollar experticia sobre una parte del tema con la ayuda de otros que conocían sobre lo mismo para enseñar a los compañeros del equipo base, lo cual aumenta su implicación en la construcción del conocimiento y a tratar de mejorar sus realizaciones, para no quedar mal frente al equipo. Se ve que el trabajo cooperativo a través del internet, crea un clima favorable, por ello la mayoría estuvo completamente de acuerdo en que cultivaron una relación más próxima con sus compañeros, creando una comunicación más eficaz. En esta dimensión, se percibe en sus respuestas positivas que a través de todas las interacciones que tienen lugar en la web se ha potenciado el uso de la lengua extranjera para hablar, escuchar, leer y escribir y aprender de sus compañeros vocabulario, forma de expresión y organización de ideas.

La *estrategia Aprendiendo Juntos* es valorada por arriba del término medio en todos los ítems relacionados a la trasmisión de conocimientos. A diferencia del sistema individualista que se fomenta en otras metodologías de enseñanza, en ésta se percibe que la mayoría de estudiantes han tenido la oportunidad de participar siempre. Como lo sugieren Torrego y Negro; esto conduce a que los alumnos se presten mayor atención mutuamente para tomar la mejor decisión en la resolución de problemas.

Algo que se debe puntualizar y que está demostrado en esta investigación es que a través de la interacción en internet, el maestro ha logrado introducir estrategias de aprendizaje innovadoras y dinamizar el trabajo de los estudiantes, potenciando el uso de la lengua extranjera para hablar, escuchar, leer y escribir. Los estudiantes construyen sus conocimientos en cooperación con otros mediante la interacción, participación activa, búsqueda, interpretación, análisis, comparación de la información y toma de decisiones. Se puede notar también que la diversidad es vista como un recurso de aprendizaje y los estudiantes desarrollan flexibilidad y tolerancia, lo cual al mismo tiempo les prepara para la vida.

En lo que respecta a la *estrategia de Grupos de Investigación*, se evidencia en la tabla que las respuestas positivas a las preguntas planteadas alcanzaron más allá del 80%, igual que en los casos anteriores entendiéndose que este enfoque de enseñanza impulsa el desarrollo y perfeccionamiento de destrezas sociales y de liderazgo (Durán y Monereo, 2012), se observa de acuerdo a las respuestas de los estudiantes que se fortalece considerablemente el crecimiento cognitivo y social; y el desarrollo de las habilidades necesarias para manejar el idioma extranjero para la comunicación aprendieron a aprovechar las contribuciones de todos los miembros del equipo, escuchando y tratando respetuosamente a todos-as, se han promovido las relaciones positivas entre ellos, aceptación y respeto de las diferencias, así como la participación de todos sin excepción.

La opinión de los estudiantes manifiesta que se han convertido en aprendices autónomos e independientes. Comprendemos entonces que el maestro ha cedido el control a los estudiantes, para que decidan en cooperación con otros que caminos tomar y aprendan a valorar lo que hacen. Así, además todos los miembros del equipo aportan con algo e igualmente todos son responsables de los aciertos y desaciertos en la tarea.

4.2. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

Una vez finalizado el estudio del programa de capacitación planteado con la finalidad de manipular la variable independiente con el grupo experimental y el estudio tradicional con el grupo control, se procedió a corregir el test KET administrado a ambos grupos. Conforme la hipótesis formulada en la que se presenta la aplicación de la metodología cooperativa a través de las TIC, para efectos de mejorar el aprendizaje del idioma inglés, a continuación se expone los resultados obtenidos:

4.2.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL PRE Y POST TEST

Tabla 20

Resultados de pre y post test del grupo experimental

| N° | LISTENING | | READING | | WRITING | | SPEAKING | | GRAMMAR | | VOCABULARY | |
|----|-----------|-----|---------|-----|---------|-----|----------|-----|---------|-----|------------|-----|
| | PRE | POS | PRE | POS | PRE | POS | PRE | POS | PRE | POS | PRE | POS |
| 1 | 4 | 9 | 3 | 5 | 4 | 7 | 4 | 7 | 4 | 7 | 6 | 7 |
| 2 | 6 | 10 | 8 | 8 | 4 | 8 | 6 | 7 | 5 | 8 | 4 | 9 |
| 3 | 4 | 8 | 4 | 8 | 3 | 8 | 4 | 8 | 3 | 8 | 5 | 9 |
| 4 | 3 | 6 | 5 | 5 | 3 | 6 | 3 | 6 | 4 | 8 | 3 | 5 |
| 5 | 4 | 10 | 4 | 9 | 4 | 8 | 4 | 8 | 4 | 9 | 4 | 9 |
| 6 | 4 | 9 | 3 | 8 | 3 | 8 | 3 | 7 | 3 | 8 | 4 | 9 |
| 7 | 4 | 10 | 4 | 8 | 3 | 9 | 3 | 8 | 3 | 9 | 2 | 9 |
| 8 | 4 | 9 | 4 | 9 | 3 | 9 | 2 | 9 | 3 | 8 | 3 | 8 |
| 9 | 6 | 8 | 5 | 9 | 4 | 8 | 4 | 8 | 4 | 9 | 3 | 9 |
| 10 | 4 | 9 | 3 | 9 | 4 | 8 | 4 | 9 | 4 | 9 | 3 | 9 |
| 11 | 7 | 10 | 6 | 8 | 5 | 10 | 5 | 9 | 4 | 8 | 5 | 8 |
| 12 | 6 | 9 | 8 | 9 | 6 | 9 | 6 | 8 | 5 | 9 | 5 | 8 |
| 13 | 3 | 10 | 5 | 9 | 5 | 9 | 4 | 9 | 4 | 9 | 5 | 10 |
| 14 | 4 | 6 | 4 | 6 | 4 | 7 | 3 | 7 | 3 | 7 | 4 | 6 |
| 15 | 4 | 8 | 5 | 9 | 5 | 8 | 4 | 8 | 6 | 9 | 5 | 9 |
| 16 | 5 | 8 | 4 | 7 | 3 | 8 | 3 | 7 | 4 | 7 | 2 | 8 |

En la tabla 20 se presentan los resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo experimental, por cada habilidad y área lingüística. En términos generales, se puede observar que todas las habilidades se vieron más favorecidas con este programa de intervención.

Tabla 21*Resultados de pre y post test del grupo de control*

| N° | PRE TEST | | | | | | POS TEST | | | | | |
|----|----------|---|---|---|---|---|----------|---|---|---|---|---|
| | L | R | W | S | G | V | L | R | W | S | G | V |
| 1 | 6 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 2 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 4 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 6 | 5 | 5 | 6 | 6 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 |
| 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 7 | 5 | 5 | 7 | 7 | 6 | 6 | 8 |
| 6 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 6 |
| 7 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 7 | 4 | 5 | 6 | 5 |
| 8 | 4 | 6 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 6 |
| 9 | 6 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 6 | 6 | 5 | 5 | 6 | 4 |
| 10 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 6 | 6 | 5 | 6 | 5 | 5 |
| 11 | 5 | 8 | 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 6 | 6 | 5 | 6 | 5 |
| 12 | 4 | 5 | 4 | 6 | 5 | 5 | 4 | 6 | 5 | 6 | 5 | 6 |
| 13 | 6 | 6 | 3 | 5 | 3 | 4 | 6 | 6 | 4 | 5 | 4 | 5 |
| 14 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| 15 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 6 | 5 | 4 | 4 | 6 |
| 16 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 6 | 4 | 4 | 5 | 6 |

La tabla 21 muestra los resultados obtenidos en el pre test y pos test del grupo control, en donde se puede advertir, en términos generales que la enseñanza tradicional no logró mejorar substancialmente el desarrollo de las habilidades, la gramática y el vocabulario de la lengua extranjera.

Tabla 22*Resultados Promedio en Pre Pos Test KET Grupo Experimental*

| Estudiante | Pre Test | Post Test |
|------------|------------|-------------|
| 1 | 3,9 | 6,9 |
| 2 | 5,5 | 8,3 |
| 3 | 3,8 | 7,9 |
| 4 | 3,3 | 5,9 |
| 5 | 3,8 | 8,7 |
| 6 | 3,3 | 7,9 |
| 7 | 3,2 | 8,8 |
| 8 | 2,9 | 8,4 |
| 9 | 4,3 | 8,5 |
| 10 | 3,7 | 8,7 |
| 11 | 5,1 | 8,8 |
| 12 | 5,8 | 8,6 |
| 13 | 4,2 | 9,2 |
| 4 | 3,5 | 6,5 |
| 15 | 4,8 | 8,4 |
| 16 | 3,4 | 7,4 |
| | 4,0 | 8,01 |

La tabla 22 muestra la diferencia de los valores obtenidos por el grupo experimental tomando en cuenta los porcentajes finales de los test, de lo que se aprecia un incremento en el aprendizaje. Todos los estudiantes participantes mejoraron el manejo de las destrezas de la lengua listening, reading, speaking, writing, grammar y vocabulary en mínimo 2,5 puntos.

Tabla 23*Resultados Promedio en Pre Pos Test KET Grupo Control*

| Estudiante | Pre Test | Post Test |
|------------|------------|------------|
| 1 | 3,6 | 5,2 |
| 2 | 3,8 | 4,8 |
| 3 | 3,6 | 5,4 |
| 4 | 3,3 | 4,3 |
| 5 | 4,6 | 6,6 |
| 6 | 4,3 | 5,8 |
| 7 | 4,2 | 5,1 |
| 8 | 3,9 | 4,4 |
| 9 | 4,0 | 5,3 |
| 10 | 3,5 | 5,5 |
| 11 | 5,4 | 5,4 |
| 12 | 4,8 | 5,3 |
| 13 | 4,3 | 4,9 |
| 4 | 3,3 | 4,6 |
| 15 | 4,3 | 4,9 |
| 16 | 3,3 | 4,8 |
| | 4,0 | 5,1 |

En la tabla 23 se exponen los valores promedio obtenidos por los estudiantes pertenecientes al grupo control, los cuales muestran que si bien es cierto existió un incremento en los valores, éste fue muy leve.

Como se puede apreciar, el progreso en el aprendizaje obtenido por el grupo experimental fue mayor que el logrado por el grupo control.

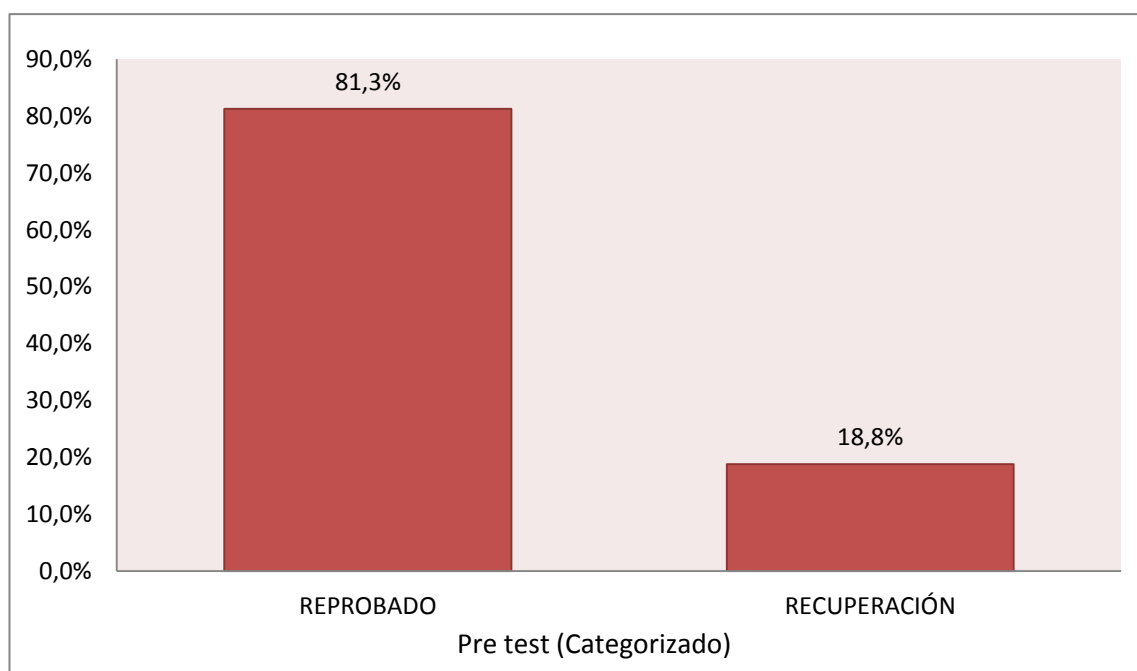
Tabla 24

Frecuencias de respuestas pre test del grupo control

| Pre test (categorizado) | | | | | |
|-------------------------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | REPROBADO | 13 | 81.3 | 81.3 | 81.3 |
| | RECUPERACIÓN | 3 | 18.8 | 18.8 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 | 100.0 | |

GRÁFICO N° 2

Resultados de la prueba de pre test del grupo control



INTERPRETACIÓN: En la tabla N° 24 y el gráfico N° 2 para el pre test del grupo de control, se aprecia 13 estudiantes que representa el 81.3%, figuran como reprobado y 03 estudiantes el 18.8% se encuentran en estado de recuperación.

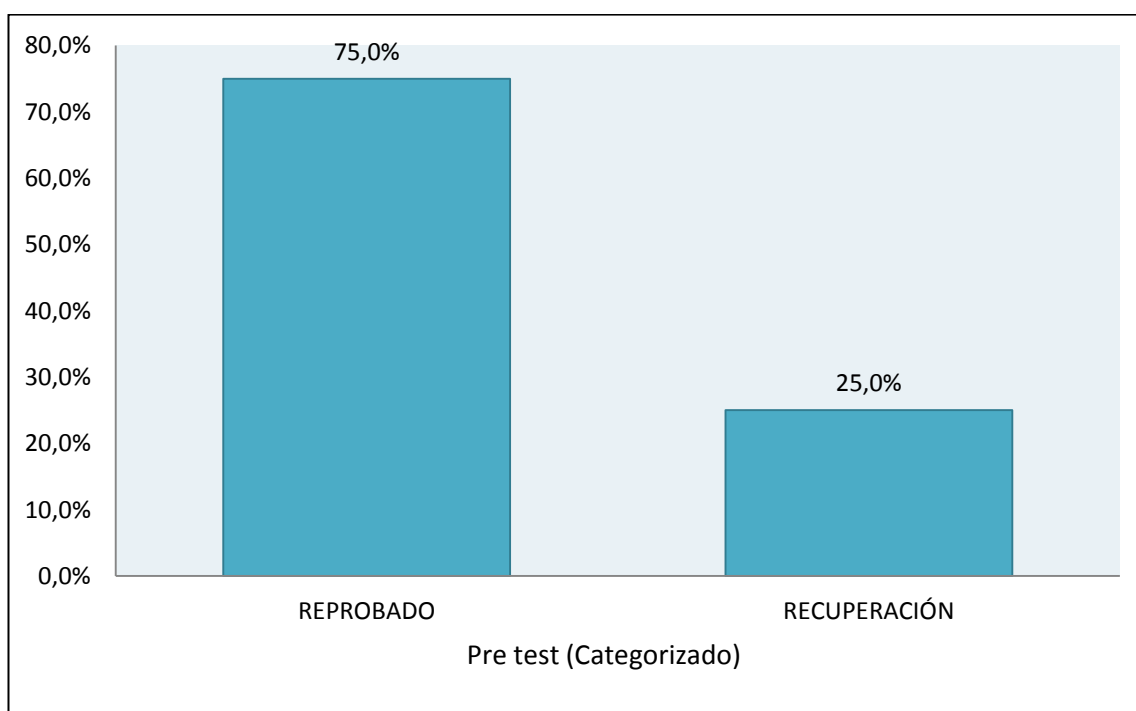
Tabla 25

Frecuencias de respuestas del pre test del grupo experimental

| Pre test (categorizado) | | | | | |
|--------------------------------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | REPROBADO | 12 | 75.0 | 75.0 | 75.0 |
| | RECUPERACIÓN | 4 | 25.0 | 25.0 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 | 100.0 | |

GRÁFICO N° 3

Respuestas del pre test del grupo experimental



INTERPRETACIÓN: En la tabla N° 25 y el gráfico N° 3 para el pre test del grupo experimental, se aprecia 12 estudiantes que representa el 75%, figuran como reprobado y 04 estudiantes el 25% se encuentran en estado de recuperación.

Los resultados del pre test en ambos grupos experimental y de control, muestran una valoración baja en el manejo del idioma extranjero.

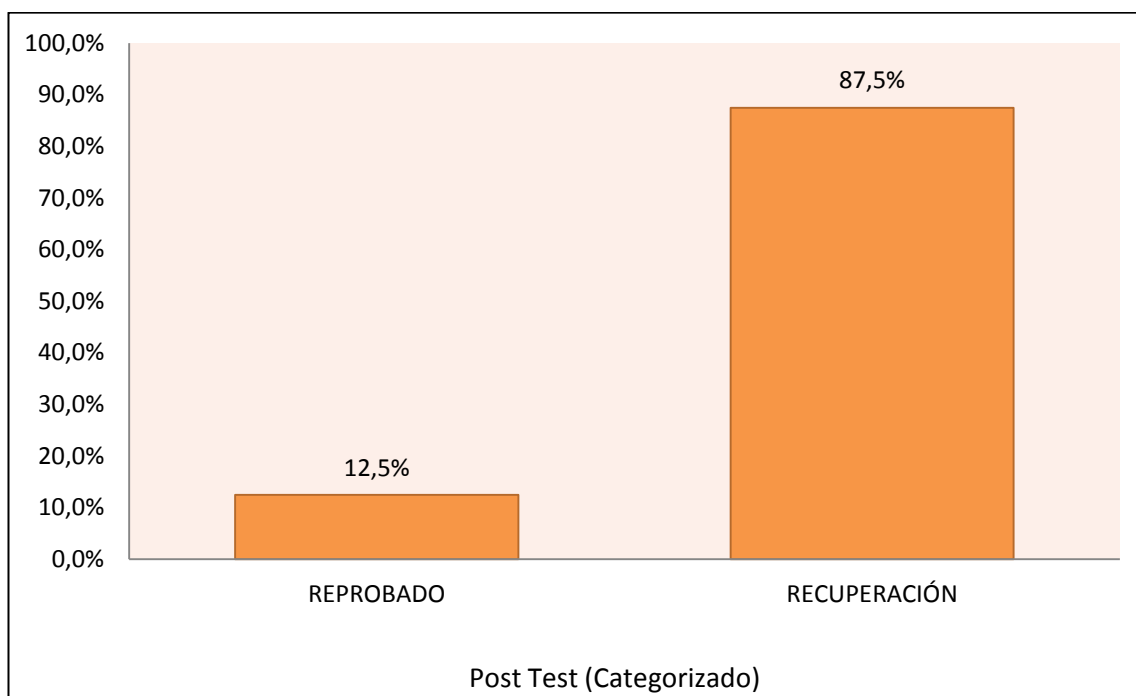
Tabla 26

Frecuencias de respuestas del post test del grupo control

| Post test (categorizado) | | | | | |
|---------------------------------|--------------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | REPROBADO | 2 | 12.5 | 12.5 | 12.5 |
| | RECUPERACIÓN | 14 | 87.5 | 87.5 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 | 100.0 | |

GRÁFICO N° 4

Frecuencias de respuestas del post test del grupo control



INTERPRETACIÓN: En la tabla N° 26 y el gráfico N° 4 para el post test del grupo control, se aprecia 02 estudiantes que representa el 12.5%, figuran como reprobado y 14 estudiantes el 87.5% se encuentran en estado de recuperación.

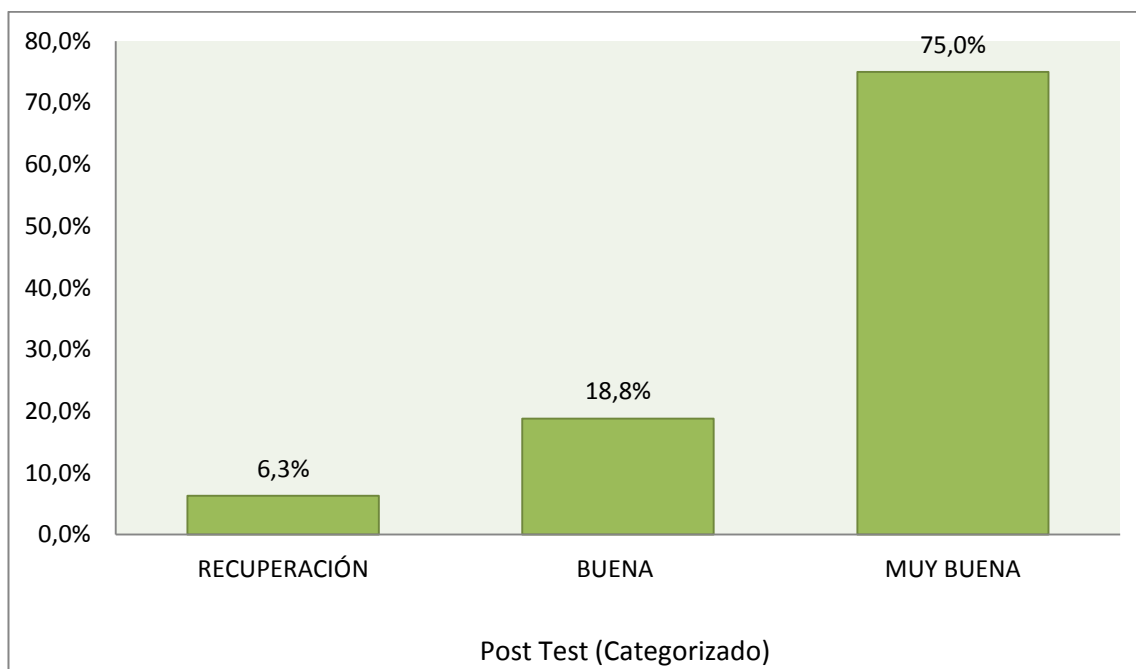
Tabla 27

Frecuencias de respuestas del post test del grupo experimental

| Post test (categorizado) | | | | | |
|---------------------------------|------------------|------------|-------------|-------------------|----------------------|
| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | RECUPERACIÓN | 1 | 6.3 | 6.3 | 6.3 |
| | BUENA | 3 | 18.8 | 18.8 | 25.0 |
| | MUY BUENA | 12 | 75.0 | 75.0 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 | 100.0 | |

GRÁFICO N° 5

Frecuencias de respuestas del post test del grupo experimental



INTERPRETACIÓN: En la tabla N° 27 y el gráfico N° 5 para el post test del grupo experimental, se aprecia 01 estudiante que representa el 6.3%, figuran en recuperación, 03 estudiantes el 18.8% se encuentran en un aprendizaje de Buena y 12 estudiantes el 75% muestran un aprendizaje de Muy Buena.

4.3. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

4.3.1. PRUEBA DE LA HIPÓTESIS GENERAL

Para el desarrollo de la prueba de hipótesis como procedimiento basado en la evidencia muestral y la teoría de probabilidad; se emplea para determinar si la hipótesis es una afirmación razonable de lo afirmado en la hipótesis planteada, para lo cual se realizó un tratamiento estadístico, mediante la utilización del paquete estadístico computacional que permitió demostrar afirmado.

La información recolectada en los formatos fue ingresada a una base de datos elaborada en Excel y luego procesada en el software estadístico SPSS 21. Para el análisis estadístico se empleó la estadística descriptiva y la inferencial, utilizando Estadísticas Paramétricas como la prueba de diferencias de medias de t de Student para muestras independientes. En esta prueba se evalúa la hipótesis nula de que la media de la población estudiada es igual a un valor especificado μ_0 , se hace uso del estadístico:

$$t = \frac{\bar{x} - \mu_0}{s/\sqrt{n}}$$

Donde \bar{x} es la media muestral, s es la desviación estándar muestral y n es el tamaño de la muestra. Los grados de libertad utilizados en esta prueba se corresponden al valor $n - 1$.

I. Formulación de la hipótesis

HG: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación, mejora el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015

II. Regla de decisión

- Si p valor = Sig. Es $> \alpha$ 0.05, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.

- Si p valor = Sig. Es $< \alpha$ 0.05, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis.

Tabla 28

Prueba de la hipótesis general

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|-----------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | Grupo de estudio | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| Post test | Control | 16 | 5.06 | .574 | .143 |
| | Experimental | 16 | 8.13 | .957 | .239 |

FUENTE: Torres (2015).

Tabla 29

Prueba de significancia

| | | Prueba de levene para la igualdad de varianzas | | Prueba T para la igualdad de medias | | | | | | |
|-----------|-------------------------------------|--|-------|-------------------------------------|--------|------------------|----------------------|-----------------------------|---|----------|
| | | F | Sig. | T | Gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | |
| | | | | | | | | | Inferior | Superior |
| Post test | Se han asumido varianzas iguales | 5.613 | 0.024 | -10.975 | 30 | .000 | -3.063 | .279 | -3.632 | -2.493 |
| | No se han asumido varianzas iguales | | | -10.975 | 24.542 | .000 | -3.063 | .279 | -3.638 | -2.487 |

FUENTE: Torres (2015).

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 28 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 5.06$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 8.13$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 3.07 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, como se ve en la tabla N° 29, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna o de trabajo. Se determina que la variable: La

Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación, mejora significativamente el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.1. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 01

I. Formulación de la hipótesis

La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Listening en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014.

II. Regla de decisión:

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis 1.

Tabla 30

Prueba de la hipótesis específica 1

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|------------------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| POST TEST | CONTROL | 16 | 5.06 | .772 | .193 |
| LISTENING | EXPERIMENTAL | 16 | 8.69 | 1.302 | .326 |

Tabla 31*Prueba de significancia*

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | Gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias |
| POST TEST LISTENING | Se han asumido varianzas iguales | 30 | .000 | -3.625 |
| | No se han asumido varianzas iguales | 24.382 | .000 | -3.625 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 30 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 5.06$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 8.69$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 3.63 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, como se muestra en la tabla N° 31, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica alterna 1. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Listening en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.2. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 02

I. Formulación de la hipótesis

La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Reading en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014.

II. Regla de decisión

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis 02.

Tabla 32

Prueba de la hipótesis específica 02

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|------------------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| POST TEST | CONTROL | 16 | 5.88 | .619 | .155 |
| READING | EXPERIMENTAL | 16 | 7.88 | 1.408 | .352 |

Tabla 33

Prueba de significancia pos test Reading

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|----------------------|-----------------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Error típ. de la diferencia |
| POST TEST | Se han asumido varianzas iguales | .000 | -2.000 | .385 |
| READING | No se han asumido varianzas iguales | .000 | -2.000 | .385 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 32 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 5.88$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 7.88$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 2 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 2 alterna o de trabajo. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Reading en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 03

I. Formulación de la hipótesis

Ha La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Writing en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

II. Regla de decisión

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis.

Tabla 34

Prueba de la hipótesis específica 03

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|-----------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| POST TEST | CONTROL | 16 | 4.88 | .885 | .221 |
| WRITING | EXPERIMENTAL | 16 | 8.13 | .957 | .239 |

Tabla 35

Prueba de significancia

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | Gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias |
| POST TEST WRITING | Se han asumido varianzas iguales | 30 | .000 | -3.250 |
| | No se han asumido varianzas iguales | 29.817 | .000 | -3.250 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 34 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 4.88$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 8.13$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 3.25 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, Tabla N° 35; por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna o de trabajo. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Writing en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.4. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 04

I. Formulación de la hipótesis

Ha La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Speaking en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

II. Regla de decisión

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis.

Tabla 36

Prueba de la hipótesis específica 04

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|------------------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| POST TEST | CONTROL | 16 | 4.75 | 1.000 | .250 |
| SPEAKING | EXPERIMENTAL | 16 | 7.81 | .911 | .228 |

Tabla 37*Prueba de significancia*

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | Gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias |
| POST TEST SPEAKING | Se han asumido varianzas iguales | 30 | .000 | -3.063 |
| | No se han asumido varianzas iguales | 29.741 | .000 | -3.063 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 36 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 4.75$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 7.81$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 3.06 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 4. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Speaking en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.5. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 05

I. Formulación de las hipótesis

Ha La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Grammar en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

II. Regla de decisión

- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} > \alpha 0.05$, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si $p \text{ valor} = \text{Sig. Es} < \alpha 0.05$, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

II. Estadística de prueba de hipótesis.

Tabla 38

Prueba de la hipótesis específica 05

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|------------------------------|------------------|----|-------|-----------------|------------------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media |
| POST TEST | CONTROL | 16 | 5.25 | .683 | .171 |
| GRAMMAR | EXPERIMENTAL | 16 | 8.25 | .775 | .194 |

Tabla 39

Prueba de significancia

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|--|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | Gl | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias |
| POST TEST GRAMMAR | Se han asumido varianzas iguales | 30 | .000 | -3.000 |
| | No se han asumido varianzas iguales | 29.538 | .000 | -3.000 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 38 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 5.25$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 8.25$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia entre grupo de control y experimental de 3.00 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, como se observa en la Tabla N° 39, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna o de trabajo. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Grammar en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

4.3.1.6. PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICA 06

I. Formulación de las hipótesis

Ha La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Vocabulary en los estudiantes de

Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

II. Regla de decisión

- Si p valor = Sig. Es $> \alpha$ 0.05, se acepta la hipótesis nula, se rechaza la hipótesis alterna.
- Si p valor = Sig. Es $< \alpha$ 0.05, se rechaza la hipótesis nula, se acepta la hipótesis alterna.

III. Estadística de prueba de hipótesis.

Tabla 40

Prueba de la hipótesis específica 06

| Estadísticos de grupo | | | | |
|-----------------------|------------------|----|-------|-----------------|
| | GRUPO DE ESTUDIO | N | Media | Desviación típ. |
| POST TEST VOCABULARY | CONTROL | 16 | 5.50 | .966 |
| | EXPERIMENTAL | 16 | 8.25 | 1.291 |

Tabla 41

Prueba de significancia

| Prueba de muestras independientes | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|------------------|----------------------|
| | | Prueba T para la igualdad de medias | | |
| | | GI | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias |
| POST TEST VOCABULARY | Se han asumido varianzas iguales | 30 | .000 | -2.750 |
| | No se han asumido varianzas iguales | 27.789 | .000 | -2.750 |

INTERPRETACIÓN: Se presenta en la Tabla N° 40 y 41 la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, que el grupo de control es $X = 5.50$ en condición de recuperación, y para el post test del grupo experimental se halló $X = 8.25$ que representa un aprendizaje de muy buena. Determinándose una diferencia

entre grupo de control y experimental de 2.75 puntos, resultando el valor de significancia $p = 0.00$, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna o de trabajo. Se determina que la variable: La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejora el aprendizaje de Vocabulary en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.

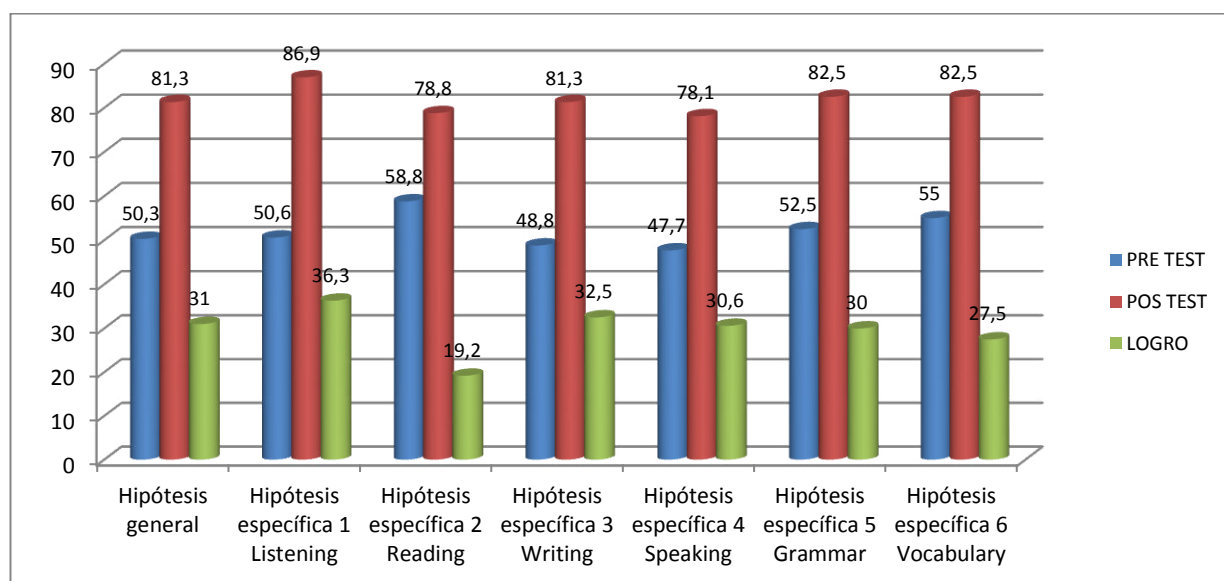
TABLA 42

Comparación de resultados finales del pre y post test del aprendizaje de idioma Inglés mediante el método cooperativo utilizando las TIC

| N° | HIPÓTESIS | PRE TEST | POS TEST | LOGRO |
|----|-----------------------------------|----------|----------|--------|
| 1 | Hipótesis general | 50.3 % | 81.3 % | 31 % |
| 2 | Hipótesis específica 1 Listening | 50.6 % | 86.9 % | 36.3 % |
| 3 | Hipótesis específica 2 Reading | 58.8 % | 78.8 % | 20 % |
| 4 | Hipótesis específica 3 Writing | 48.3 % | 81.3 % | 32.5 % |
| 5 | Hipótesis específica 4 Speaking | 47.5 % | 78.1 % | 30.6 % |
| 6 | Hipótesis específica 5 Grammar | 52.5 % | 82.5 % | 30 % |
| 7 | Hipótesis específica 6 Vocabulary | 55 % | 82.5 % | 27.5 % |

GRÁFICO N° 6

Resultados del pre y post test del aprendizaje de idioma Inglés mediante el método cooperativo utilizando las TIC



INTERPRETACIÓN: En el presente gráfico se aprecia los resultados de la prueba de las hipótesis, donde la hipótesis general del 50.3% en pre test pasa 81.3 en pos test,

resultando un logro de aprendizaje de 31%, la dimensión de Listening destaca en primer lugar a un 86.9% y la dimensión que menos logro obtuvo es Speaking al 78.2%.

4.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados encontrados en la presente investigación evidencian que el método cooperativo utilizando las tecnologías de la información y comunicación causa el logro educativo esperado, destacando los siguientes aspectos.

Analizado la hipótesis general entre las variables metodología cooperativa utilizando tecnologías de la información y comunicación mejoró el aprendizaje del idioma inglés, se determinó la diferencias de medias halladas de acuerdo al tratamiento estadístico, entre la prueba del pre test que resultó $X = 5.06$ situándose en condición de recuperación, respecto a la prueba post test del grupo experimental en la que se halló $X = 8.13$, presentando un aprendizaje de muy buena. Existiendo una diferencia de 3.07 entre ambas variables estudiadas.

La combinación del aprendizaje cooperativo usando las TIC constituye un enfoque pedagógico innovador para compartir esfuerzos y ayuda mutua en la generación de aprendizajes significativos en el idioma extranjero. El aprendizaje cooperativo apoyado por Johnson y Jonhson (2014), cuyo principio básico es motivar a los estudiantes para hacer algo al servicio de una comunidad que persigue las mismas metas; y el uso de las TIC a las que Area (2012) se refiere como recursos de aprendizaje que han cambiado radicalmente la forma como aprenden los estudiantes, desarrollan estrategias cognitivas, comunicativas y sociales que estimulan los procesos mentales y promueven un interés real del estudiante para aprender la lengua extranjera.

El método cooperativo está considerado como una estrategia de aprendizaje que se basa en la organización de los estudiantes en grupos heterogéneos para desarrollar los procesos de aprendizaje en el aula, lo cual según Johnson y Johnson (2014) no significa solamente ponerlos juntos y decirles que trabajen. Esto no es en sí mismo cooperativo ni produce por sí mismo un resultado cooperativo, sino que los

estudiantes y el maestro deben prepararse y cumplir principios básicos de cooperación para el efecto.

Numerosos estudios, como el que se ha realizado en esta tesis, muestran que el trabajo cooperativo en comparación con el trabajo individual, proporciona mejores resultados en la adquisición de conocimiento y conexiones psicológicas más significativas entre los participantes (Ingram and Hathorn 2004), puesto que se crean nuevos puntos de vista durante las discusiones que llevan a los estudiantes a comprender mejor la temática. Además al trabajar cooperativamente ellos construyen su conocimiento al cuestionar las ideas de otros y defender las suyas propias, en cuyo caso se han visto comprometidos a pensar en el idioma extranjero y buscar palabras y expresiones para hacerse entender.

Se ha comprobado también, de acuerdo a J.C. Torrego & A. Negro (2012) que este modelo contribuye a compartir un marco de experiencia, cultural y lingüístico similar entre los miembros del equipo, lo cual, sin lugar a duda les ha proporcionado mayor y mejor entendimiento de la información.

Al tener una tarea específica que realizar como lo sostiene Pujolás (2014) cada estudiante está participando activamente en la consecución del resultado final. Y no solo eso, sino que, en esta forma de trabajo ellos sienten que el esfuerzo que invierten es positivo, que su contribución personal es muy valiosa e indispensable para el cumplimiento cabal de la tarea.

Por otra parte, el uso de las TIC como lo define Consuelo Belloch (2012) ofreció grandes posibilidades en este proyecto, pues el uso de estas herramientas permitió que los estudiantes pasen de un papel pasivo, a uno participativo y colaborativo. A través del internet los alumnos participaron, opinaron, generaron y compartieron información, a la vez que se relacionaban socialmente, lo cual resultó muy beneficioso para el aprendizaje efectivo del inglés.

Nos percatamos que el uso de las herramientas tecnológicas para el aprendizaje del idioma inglés, hacen que los estudiantes experimenten un moderado nivel de estrés y ansiedad, debido a que el entorno de trabajo es muy familiar para ellos, quienes están conectados a las redes sociales en todo momento; y porque como lo señala Bárbara

Millis (2010) trabajar en un grupo de estudio entre amigos libera al estudiante de la ansiedad de tener que hablar frente a todos los compañeros y al maestro, pues saben que todos comparten el mismo nivel, las mismas necesidades y afrontan las mismas dificultades

El enfoque cooperativo y las tecnologías de la información y comunicación han probado ser efectivos en la consecución del input (información de entrada) que requieren los estudiantes para desarrollar las destrezas de listening y reading.

Los resultados de esta experiencia demuestran que la producción escrita fue beneficiada pues el enfoque cooperativo requirió que los estudiantes tomarán notas y organizaran sus ideas para poder compartirlas en sus equipos de trabajo y con el resto de la clase proporcionando la experiencia y práctica que se demanda para aprender el idioma extranjero.

Esta metodología combinada permitió potenciar la oralidad, pues se dejó de lado la concepción tradicional de enseñar solo la gramática, que si bien es cierto es parte vital para el aprendizaje de las lenguas, no es suficiente para que el estudiante adquiera la habilidad de comunicación. Como lo señala Ur (2005) se cubrió el aspecto más importante que es fomentar la interacción entre el hablante y oyente, o lector y escritor, usando el idioma como un medio para expresar ideas, juicios, valores y sentimientos, así como las funciones que mejor satisfacían sus propias necesidades de comunicación, lo cual a la vez permitió una mayor independencia de los estudiantes en relación al docente y un mayor intercambio en la lengua extranjera.

La metodología cooperativa a través del internet también consintió que el maestro sea facilitador del aprendizaje diseñando tareas y actividades en las que fue cediendo el control a los estudiantes. Mientras ellos en cooperación con otros decidieron qué caminos tomar, aprendieron a valorar lo que hacen, y paulatinamente se volvieron autónomos e independientes para construir el conocimiento. Con este diseño los estudiantes pudieron utilizar las cuatro destrezas del idioma y registros académicos e informales del inglés oral, mientras trabajaban juntos cooperativamente en las tareas, para desarrollar las habilidades comunicativas en el idioma extranjero.

Finalmente en esta práctica se evidenció que los recursos visuales y auditivos con los que se cuenta en la red, favorecen la comprensión y motivan el aprendizaje de la lengua extranjera.

Sin clamar que esta es la fórmula mágica para el aprendizaje efectivo del idioma inglés, se evidencia a través de los resultados expuestos, que este modelo ha mejorado el trabajo de los estudiantes y se ha maximizado el uso del idioma extranjero en listening, speaking, reading y writing, así como en la gramática y vocabulario de la lengua extranjera

CONCLUSIONES

1. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje del idioma inglés de un 50.6% (recuperación) en pre test, logrando pasar al 81.3% que es valorado como aprendizaje muy buena. En los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
2. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de la dimensión Listening (escuchar) de un 50.6% (recuperación) en pre test, logrando pasar al 86.9% que es valorado como aprendizaje muy buena. En los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
3. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Reading (leer) de un resultado en pre test del 58.8% (recuperación), logrando pasar al 78% que es valorado como aprendizaje muy buena. En los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
4. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Writing (escribir) de un resultado en pre test del 48.8% (recuperación), logrando pasar al 81.3% que es valorado como aprendizaje muy buena. En los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015.
5. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Speaking (Hablar) de un resultado en pre test del 47.5% (recuperación), logrando pasar al 78.1% que es valorado como aprendizaje muy buena, en los estudiantes de la población estudiada.
6. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Grammar (gramática)

de un resultado en pre test del 52.5% (recuperación), logrando pasar al 82.5% que es valorado como aprendizaje muy buena, en los estudiantes de la población estudiada.

7. La Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación mejoró significativamente el aprendizaje de Vocabulary (vocabulario) de un resultado en pre test del 55% (recuperación), logrando pasar al 82.5% que es valorado como aprendizaje muy buena, en los estudiantes de la población estudiada.

RECOMENDACIONES

A continuación se presentan recomendaciones que pueden ser de utilidad para estudios posteriores de investigación científica.

1. Recomendar a las autoridades de la Universidad Nacional de Chimborazo realicen programas de capacitación continua sobre cómo implementar el aprendizaje cooperativo y el uso de las TIC para fortalecer el desarrollo de las destrezas de Listening, Reading, Speaking y Writing y las áreas Gramática y Vocabulario en la enseñanza de la lengua extranjera.
2. Los docentes de la institución debería realizar estudios de especialización sobre aprendizaje cooperativo y las TIC; para que con una apropiación significativa de estas herramientas puedan adaptarlas y emplearlas en el manejo de la destreza de Listening.
3. Los profesores deben atender cursos de capacitación, para que con su conocimiento sobre la enseñanza aprendizaje de las lenguas, su comprensión sobre este nuevo modelo de enseñanza, pueda responder adecuadamente en la preparación de procesos para el desarrollo de la destreza de Reading.
4. Los docentes deben experimentar este nuevo modelo de enseñanza para mejorar la fluidez y exactitud de los estudiantes en Writing en el idioma extranjero.
5. Se recomienda que los docentes implementen en su aulas este modelo para incrementar las oportunidades de interacción en la lengua meta y mejore su productividad oral (Speaking).
6. En la Comprensión Lingüística se recomienda implementar las actividades cooperativas, los podcast, los foros, entre otras actividades interactivas para incrementar el vocabulario y dominar la gramática para el desarrollo de la competencia comunicativa.
7. Las autoridades, docentes y estudiantes deben participar en la innovación de la práctica pedagógica, con esta metodología que constituye un cambio sustancial

para cubrir las necesidades de una generación de estudiantes digitales y las demandas de la sociedad moderna.

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS BASADA EN LA METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (TIC)

PRESENTACIÓN

El nuevo desenvolvimiento económico, geográfico, político mundial está afectando los métodos de enseñanza-aprendizaje a través de todas las áreas del currículo, lo que crea expectativas y retos. La rapidez en las comunicaciones y la complejidad de las tareas a resolver obliga al estudiante a realizar un proceso diferente para adquirir conocimientos significativos, que sean relevantes y útiles para la vida y a trabajar en forma cooperativa para alcanzar el éxito que se desea.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han modificado el diario vivir del ser humano, las formas de adquirir conocimiento, de procesar la información, de realizar negocios, de hacer trámites administrativos, de diagnosticar y mantener la salud, e incluso de desplegar las relaciones sociales.

La enseñanza aprendizaje del idioma inglés no es una excepción, las TIC han modificado su naturaleza. Hoy en día los recursos pedagógicos y académicos deben cambiar para acoplarse a la tecnología. Sin embargo, de acuerdo a Area (2008), a pesar de su avance tan vertiginoso, y la inserción de éstas en los ambientes educativos, en donde hoy en día la mayoría cuenta con internet, conexiones banda ancha, pizarras y proyectores digitales, la práctica pedagógica no ha cambiado sustancialmente en dichas instituciones; la mayoría de docentes mantienen su forma tradicional de enseñanza y si utilizan las TIC, solo lo hacen como material de apoyo para incrementar una que otra actividad que refuerce la forma expositiva de enseñanza.

Bajo esta visión la investigación experimental desarrollada en las aulas universitarias, la experiencia docente adquirida en la enseñanza, y los resultados de las encuesta que demuestran la acogida y efectividad del aprendizaje cooperativo y el uso de las TIC han permitido elaborar esta propuesta, que es vista como una oportunidad para que el maestro gestione la educación de una forma distinta, para

que innove su práctica pedagógica, acorde a los avances comunicacionales que experimentamos día a día.

INTRODUCCIÓN

La utilización del aprendizaje cooperativo mediante las TIC, no pretende ser una fórmula mágica. Se propone un modelo que garantice una mejora en el aprendizaje del inglés, que permita a los docentes inmiscuirse en innovaciones para elevar su ejercicio docente, pedagógico y de gestión, a la vez que se mejore la motivación y autonomía para el aprendizaje, se satisfagan las necesidades de los estudiantes, así como, se reduzcan los niveles de falla y deserción en las aulas universitarias.

La metodología diseñada en esta propuesta sustentada en el aprendizaje cooperativo descrito por Peré Pujolas (2008), cuyo principio básico es motivar a alguien a hacer una cosa al servicio de una comunidad que persigue las mismas metas, y la utilización de las Tics como recursos de aprendizaje defendida por Area (2012) como los recursos de aprendizaje que han cambiado radicalmente la forma cómo aprenden los estudiantes, desarrolla estrategias cognitivas, comunicativas y sociales que estimulan los procesos mentales de adquisición de una lengua extranjera y lo que es más promueve un interés real en los estudiantes para aprenderla.

Es una metodología combinada que intenta implementar, en forma definitiva, aquella concepción que desde hace una década se viene manejando en el campo educativo, centrar el proceso de enseñanza aprendizaje en el estudiante, de manera que se conviertan en protagonistas de su propio conocimiento; así como dejar de usar las TIC solamente como material de apoyo sino que sirvan para envolver al estudiante en el análisis, reflexión, pensamiento crítico, creatividad y participación activa, dejando de lado el aprendizaje rígido y memorístico.

Está orientada hacia una acción transformadora, en la que el maestro ejecuta una labor substancial, es un facilitador de los procesos, crea un ambiente rico en valores y recursos formativos, diseña actividades y tareas que guardan una secuencia sistemática de aprendizaje y práctica cooperativa y guía la enseñanza hacia aprendizajes significativos. En cambio, el estudiante es quien desempeña el papel activo y autónomo en el aprendizaje, apoyado en las realizaciones de equipos de

trabajo, se transforma en un ser humano pensante y participativo y se convierte en el artífice de su propio conocimiento; desarrolla estrategias como colaborar entre iguales, interactuar con otros alumnos y especialistas, solicitar o suministrar ayuda; estrategias metacognitivas como reflexionar sobre la ejecución de las tareas, monitorear su comprensión y evaluar su propio progreso que contribuyen a la construcción significativa del conocimiento y a la resolución efectiva de problemas.

Las características de la metodología cooperativa utilizando las TIC admiten llevar a cabo el principio básico del aprendizaje de las lenguas que es la comunicación, en un momento en que se ha cambiado la vieja concepción de enseñar la forma del idioma, es decir solo la gramática y vocabulario en forma aislada, por una nueva noción, que es enseñar a usar ese idioma de acuerdo al contexto social y cultural para expresar ideas, sentimientos y emociones.

Las técnicas y estrategias que se presentan, pueden ser adaptadas para usar el idioma como en la vida real para que el estudiante practique y desarrolle las cuatro destrezas y las formas de la lengua que le habilitan para ser competente en la comunicación. A través de las técnicas y estrategias que se van a presentar en este manual: Tutoría entre Iguales, Rompecabezas, Aprendizaje Juntos y Grupos de Investigación, el maestro puede crear, monitorear y evaluar tareas y actividades que motivan la interacción como en la vida real en ambientes virtuales de aprendizaje

OBJETIVO GENERAL

Implementar la metodología cooperativa utilizando las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la enseñanza aprendizaje del idioma extranjero en los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los fundamentos teóricos y los antecedentes del método cooperativo utilizando TICs que orientan los procesos de la enseñanza de la lengua extranjera en el tercer nivel de inglés.

- Plantear una propuesta metodológica basada en actividades cooperativas en ambientes virtuales de aprendizaje, haciendo uso de técnicas y estrategias de este método para, potenciar las destrezas de listening, reading, speaking y writing, así como grammar y vocabulary de la lengua inglesa.
- Lograr un aprendizaje efectivo del inglés para la comunicación.

ANTECEDENTES DEL MÉTODO

En un estudio realizado por Angie Quintanilla Espinoza, y Anita Ferreira Cabrera de la Universidad de Concepción, Chile (2010) sobre “Habilidades Comunicativas en L2 mediatizadas por la Tecnología en el contexto de los Enfoques por Tareas y Cooperativo”, se probó que los principios metodológicos del enfoque basado en tareas, el aprendizaje cooperativo y la metodología CALL pueden ser utilizados de manera combinada en el diseño de actividades para el desarrollo de las habilidades lingüísticas. Se realizó un estudio cuasi-experimental pre- y post- test grupo control, para probar la efectividad de esta metodología en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Los resultados obtenidos revelaron un mayor incremento en el aprendizaje del grupo experimental que utilizó la metodología integrada en comparación con el grupo control que trabajó con una metodología tradicional, lo cual indica que el uso combinado del enfoque basado en tareas, el aprendizaje cooperativo y la metodología CALL es efectivo para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Sandra Morales Ríos y Anita Ferreira Cabrera (2008), de la Universidad de Concepción, Chile, RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada realizaron un estudio sobre “La Efectividad de un Modelo de Aprendizaje Combinado para la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera: Estudio Empírico”, concluyendo que estos enfoques pueden ser aplicados de manera efectiva en el diseño de actividades para el desarrollo de las destrezas lingüísticas en ambientes no presenciales y semipresenciales. Los resultados muestran que el incremento en el aprendizaje del inglés como LE fue superior en el grupo experimental que utilizó la modalidad semipresencial con respecto al grupo control que trabajó con la modalidad presencial. Se propone, entonces, que en el diseño de plataformas para la enseñanza de lenguas se implemente modelos metodológicos de Aprendizaje Combinado.

Eva María Pérez Puente (2006) de la Universidad de Barcelona en su tesis doctoral denominada “Las Webquest como elemento de motivación para los alumnos de educación secundaria obligatoria en la clase de lengua extranjera (Inglés)” realizó una investigación de tipo cualitativa o etnográfica. Se basó en el análisis de las observaciones de lo que sucedía en el aula. Entre sus conclusiones menciona que el uso de TICs, resulta más motivador que el uso del enfoque tradicional. La realización de proyectos en el aula o fuera de ella con la utilización de Webquest motivaron a los estudiantes a querer aprender y a gustar de la lengua extranjera. También, concluyó que las webquest permiten a los docentes crear, crecer y conocer; y que el uso de las tecnologías aplicadas a la vida cotidiana del alumno tiene un infinito resultado positivo y mejora su integración en la nueva sociedad de la información y la comunicación puesto que el material que puede encontrar en el internet es inagotable.

FUNDAMENTO TEÓRICO

El Aprendizaje Cooperativo constituye una herramienta pedagógica invaluable, cuyo uso permite la aplicación del paradigma constructivista. A través de esta forma de aprender, el estudiante adquiere mayor independencia para buscar y procesar la información; desarrollan estilos de aprendizaje más profundos y más reflexivos y se crea el ambiente apropiado para que realicen tareas intelectuales de alto nivel a la vez que se fomenta su desarrollo social y las destrezas necesarias para generar el conocimiento para vivir y ser competentes en cada ámbito de desenvolvimiento.

En una cultura de aprendizaje cooperativo, el estudiante aprende el idioma extranjero a través del proceso de resolución de problemas trabajando en cooperación con otros miembros del equipo que tienen metas comunes (Bárbara Millis, 2010). El estudiante no compite con el compañero, sino que lo ayuda a exponer sus puntos de vista y a vencer la timidez, clarificando aspectos de fondo y forma de la lengua; no monopoliza la participación, pero tampoco permanecer callado y pasivo pues ambos extremos dificultan el trabajo cooperativo y la adquisición del idioma. Está consciente de que su éxito depende del éxito de todos en el grupo, por tanto colabora en la realización de la tarea, reconoce que todos merecen ser escuchados; por tanto respeta turnos y valorar las ideas y conocimientos de los demás. Poniendo en

práctica todas estas premisas alcanza la fluidez y exactitud en el uso del inglés de acuerdo a su nivel de aprendizaje.

El trabajo competitivo e individualista ha sido el más usado en la educación tradicional. En el primero las tareas son establecidas a manera de competencia, un estudiante gana porque los demás pierden, en donde se ha dado énfasis a quién lo hace mejor, quién termina primero, quién logra la mayor cantidad. En todo caso al existir un primero es porque los demás no lo han logrado. En una tarea individualista, como su nombre lo indica, cada estudiante trabaja en forma individual o particular, cada uno tiene como referencia su propia realización. Los criterios de inicio, desarrollo y progreso son personales y aunque se está con otros en el aula no se comparte con ellos, los estudiantes aprenden de acuerdo a sus posibilidades personales y en general avanzan dejando atrás a los estudiantes que de alguna manera se consideran desfavorecidos, ya sea por su nivel cognitivo, o por su entorno socio cultural, o por su imposibilidad de contar con recursos extras de aprendizaje entre otras razones.

No obstante, hay que aclarar que el aprendizaje individual en esta forma de trabajo, sigue siendo muy importante, aunque tiene una connotación diferente, pues el trabajo que cada uno haga, es una inversión y un esfuerzo para el éxito de la tarea en conjunto, es decir que, el aprendizaje en un marco cooperativo y el aprendizaje individual, se vuelven elementos indivisibles para la asimilación de conocimientos.

En el enfoque cooperativo, de acuerdo a Juan Carlos Torrenco (2012), la tarea se diseña de tal manera que obliga a los estudiantes a trabajar juntos, a contar unos con otros y a no alcanzar resultados hasta que todos los miembros del equipo hayan logrado su parte. Ese es el compromiso y la gran responsabilidad que tiene el maestro al implementar este modelo. De este modo, en lo que se refiere al aprendizaje de una lengua extranjera, el estudiante aprende el inglés en forma inductiva, mientras utiliza el idioma para la comunicación; y no como en el pasado, de manera tradicional, donde el maestro proporcionaba las reglas estructurales para que el estudiante las memorice.

Como Millis (2010) y Durán (2012) anotan los grupos cooperativos deben ser creados de manera heterogénea, para que quienes tienen mayores habilidades y

conocimiento se beneficien al enseñar y compartirlo con aquellos quienes aprenden más lentamente; y que los estudiantes con menos habilidad se beneficien interaccionando con quienes saben más y son más desenvueltos, pues generalmente éstos tienen mayor dificultad y timidez de abordar al maestro.

Quienes están inmersos en la interacción en grupos heterogéneos, despliegan su espíritu crítico pues emiten opiniones, las defienden, las evalúan y sacan conclusiones tanto de sus propios criterios como del de los demás y aprenden a respetar esos razonamientos y la identidad cultural de los demás; de esta forma van construyendo ellos mismos su conocimiento. Por supuesto siempre existe la presencia del maestro que actúa como dinamizador de las actividades e incluso participa en las discusiones de los grupos para encaminar y guiar.

No existe una norma que indique el número de integrantes de un equipo de trabajo. Se deben considerar muchas variables como el objetivo que se quiere alcanzar, la edad, del tipo y cantidad de material o recursos disponibles y del tiempo con el que se cuenta para realizar la tarea, sin embargo se considera prudente formar grupos de entre 2 y 6 miembros (Pujolás 2008). Tampoco existe un criterio definido de la duración que deberían tener los equipos de trabajo. Es a juicio del maestro que se forman los equipos sean estables para todo un período académico, para una clase o varias de ellas, dependiendo de los objetivos que se plantee, y del tipo de contenido a ser aprendido, sin embargo hay que mantener presente la idea de Johnson y Johnson (2014) quienes sustentan que mientras más tiempo dure un equipo de trabajo, mejores serán los resultados a alcanzar, puesto que se conocen mejor y desarrollan sentimientos de afectividad entre ellos, lo cual redundará positivamente en sus realizaciones. Es necesario puntualizar que se pueden considerar cambios de acuerdo a las necesidades de los grupos, como por ejemplo para compensar deserciones o en aquellos grupos cuyo trabajo no ha sido muy satisfactorio.

Las técnicas de aprendizaje cooperativo proporcionan un abanico de posibilidades para el procesamiento de todo tipo de información, que le permite al estudiante comprender y profundizar el manejo del inglés. Esta variedad de información a través de la metodología combinada, es fácilmente procesada para aprender la lengua extranjera.

Por otra parte, la innovación pedagógica que se pretende alentar en el campo educativo universitario, está basada también en la aplicación de todos estos principios discutidos en párrafos anteriores haciendo uso del avance tecnológico. Manuel Area (2012), puntualiza que los efectos pedagógicos que poseen las Tics no radican en su mera utilización sino en la forma como el docente diseñe las actividades de aprendizaje, del proceso organizativo, del entorno cultural y de la estrategia metodológica que emplee, que para el caso será la metodología cooperativa para proporcionar efectividad pedagógica a estos recursos.

Se incursionó en esta alternativa porque los expertos e investigadores en el área de las telecomunicaciones y tecnologías han sacado a la luz las enormes posibilidades que existen para la interacción y colaboración entre profesores y estudiantes o estudiantes y estudiantes para el aprendizaje. Así Gros (2004) pondera que “las TIC ya no se contemplan como una herramienta de interés para el aprendizaje individualizado sino también como un soporte para el aprendizaje grupal y la creación conjunta de conocimiento”.

Entonces el internet se ha convertido en una herramienta pedagógica a través de la cual se pueden crear un sin número de actividades encaminadas a desarrollar la interacción social para el aprendizaje (McConnell, 2006). Es por ello que en este manual se hace un uso valioso y significativo de todo el material existente como el correo electrónico, los foros, los chats, las redes sociales y páginas web para el aprendizaje de inglés. Se toma ventaja de las redes electrónicas libres que existen para propiciar un aprendizaje significativo con base en el enfoque metodológico combinado de aprendizaje cooperativo y las TIC.

METODOLOGÍA A EMPLEAR

Emprender en la aventura del aprendizaje cooperativo utilizando las TIC significa en gran medida, entregar la responsabilidad de aprender al estudiante, lo cual, en ningún momento, quiere decir que el docente debe despreocuparse. Más bien, siendo un requerimiento básico que lo distingue de otros enfoques de aprendizaje, como ya se puntualizó en el sustento teórico, la forma como se estructura la tarea, estamos de acuerdo con el argumento de Krishna Bista (2011) quienes señalan que el profesor debe prepararse para crear una secuencia de actividades, ambientes productivos y

situaciones de aprendizaje que sea manejables, flexibles y que llamen a la cooperación para introducir, desarrollar y reforzar las destrezas de la lengua en sus lecciones de enseñanza del idioma extranjero.

El maestro debe diseñar un proceso metodológico basado en distinto tipo de actividades, utilizando las técnicas cooperativas disponibles en este manual o adaptando, en la medida que sea posible, las técnicas existentes para abordar la temática establecida en el sílabo de la asignatura. Plantea una tarea para cada tema y destreza de la lengua, que se enfoque a ayudar al estudiante a aprender a aprender, haciéndole tomar parte en proyectos complejos y significativos que requieran su participación para construir y organizar el conocimiento y encontrar soluciones a los problemas.

Por ejemplo el/la docente entrega cuatro preguntas en inglés sobre el contenido de un texto leído previamente, a cada equipo formado por cuatro miembros: uno se encargará de dirigir (no de hacer) a que se refiere la pregunta número uno; otro, la dos; otro, la tres y otro la cuatro. El primero lee la pregunta y entre todos deciden la mejor forma de responderla. Luego de dialogar y ponerse de acuerdo, cada uno toma su lápiz y responde la pregunta. Después el segundo lee la segunda pregunta y repiten la misma operación, y así sucesivamente hasta responder las cuatro preguntas.

Como se puede notar, los miembros del equipo no trabajan individualmente sino que cuentan con el apoyo de los demás para responder las preguntas; cada uno participa equitativamente en el desarrollo de la tarea, realiza el mismo esfuerzo y tiene la misma oportunidad. Además, cada estudiante tiene la ocasión de evaluar sus resultados individuales y de grupo en un ambiente de estrés reducido.

Al distribuir diferente trabajo que conforma una misma tarea, a diferentes miembros del equipo, todos comparten la estructura cognitiva de la misma. Esto también ayuda a que el nivel de dificultad sea menor para cada uno, lo cual les da un mayor nivel de confianza en sí mismos y mayor seguridad para superar las dificultades, a la vez que se hace posible su resolución exitosa recibiendo la retroalimentación necesaria.

Con base en la sugerencia de Gillies (2007), Pujolás (2008), Durán y Monereo (2012), Jonhson y Jonhson (2014) se debe designar a cada estudiante roles

específicos en sus grupos, para asegurar su participación y responsabilidad. Así, por una parte todos los miembros del equipo tienen algo que hacer y por otra practican habilidades cognitivas, del lenguaje y sociales desde distintos ángulos. El maestro puede aplicar diferentes técnicas para asignar roles a los estudiantes, una y muy adecuada es asignar a cada miembro un número invariable a lo largo del tratamiento de la unidad y se ha variado los roles con respecto a esos números. La rotación de los roles promueven la interdependencia positiva entre los miembros del grupo, quienes contribuyen desde su desempeño con el logro de los objetivos.

Al inicio de un trabajo de esta naturaleza, es necesario considerar dos aspectos básico: El primero, que los estudiantes suelen mostrar un poco de renuencia a las tareas que deben elaborar por si solos y en base a la interacción con los otros miembros, ya sea porque no están acostumbrados a compartir, o porque, como ocurre regularmente, están muy acostumbrados a que el profesor les proporcione directamente lo que deben aprender y conocer. El segundo, que las habilidades cooperativa no son innatas, el poner a los estudiantes en equipos no garantiza un trabajo adecuado. El profesor regularmente debe motivar a los estudiantes a compartir, invertir y ayudar a los miembros de su grupo a lograr el aprendizaje esperado, entrenarlos acerca de los principios básicos del aprendizaje cooperativo para que sepan cómo y qué hacer para tener éxito en el aprendizaje de la lengua extranjera a través de las técnicas cooperativas.

Es básico por ello, trabajar sobre los beneficios que van a obtener de sus compañeros y de su propio esfuerzo con el cual van a lograr conocimientos memorables, así como el desarrollo de su metacognición, es decir las habilidad para auto gestionar, auto evaluarse y reflejar en su propio conocimiento (Hammond, 2009).

Por consiguiente, la estructura de una metodología cooperativa combinada con las tecnologías de la información y comunicación implica llevar a cabo una fase que podría llamarse inicial, que garantizará la correcta y productiva aplicación de la cooperación para aprender el idioma extranjero usando la tecnología, que puede ser resumida en los siguiente puntos primordiales:

a) LOGRAR QUE LOS ESTUDIANTES ESTÉN CONSCIENTES DEL PROPÓSITO Y BENEFICIOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

El maestro deberá empezar discutiendo en el aula las razones por las que el aprendizaje cooperativo es útil en cualquier aula de clases, sea ésta de inglés, como en el presente proyecto o en cualquier área de estudio. Temas importantes a ser abordados son por ejemplo:

- Lo que el estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con el apoyo de otros.
- Las cosas que se pueden hacer mejor en grupos y las razones de ello.
- Las destrezas y habilidades que se pueden practicar o lograr cuando se trabaja en grupo.
- Cómo pueden usar los estudiantes estas destrezas en el futuro.
- Las razones y propósitos por las que ellos preferirían estudiar uno u otro tópico en equipo.

Tómese en cuenta que cuando el trabajo en equipo está precedido por una concientización o adiestramiento previo, los estudiantes están conscientes de los propósitos y beneficios de funcionar en grupos están más dispuestos para invertir, cooperar y hacer lo necesario para completar la tarea exitosamente.

En cuanto a la tecnología, muy reconocido es que los jóvenes de esta generación por ser nativos digitales poseen habilidades innatas para el manejo de estos recursos. Al contrario, esto puede ser una desventaja para el maestro que no se capacite en el manejo de las TIC. Sin embargo, no es menos importante que se les dé a conocer la manera en que dichos recursos serán utilizados para aprender la segunda lengua.

b) PRACTICAR LA COOPERACION CON JUEGOS E INTERACCIONES NO ACADÉMICAS

Es muy importante organizar a los estudiantes en grupos para que interactúen sobre algo que está fuera de un tema académico explícito, lo cual les da la oportunidad de conocerse mejor, adquirir confianza entre unos y otros y desarrollar sus destrezas sociales, así como familiarizarse con los entornos virtuales de aprendizaje.

Se puede utilizar juegos de distinta índole como: jigsaw puzzle activities, guessing games, crosswords, en los que cada persona estará a cargo de elaborar su propia parte dentro del juego completo. De igual manera pueden compartir información personal, hablar de sus gustos, disgustos y opiniones sobre uno u otro tema del contexto diario para ampliar la confianza mutua, la tolerancia hacia diferentes puntos de vista y respeto de turnos y normas.

Probando el aprendizaje cooperativo en actividades de esta naturaleza expondrá a los estudiantes a alguna clase de demanda que la cooperación académica futura requerirá.

c) CAMBIAR LA FORMA DE ACTUAR EN EL AULA

El proceso de aprendizaje debe cambiar radicalmente de lo tradicional, utilizar el libro de texto para completar tareas, a proporcionar oportunidad a los estudiantes para que practiquen la comunicación dentro de un grupo, participando en interacciones y discusiones de una manera más libre sin la constante vigilancia o dirección del profesor, y lo que es más utilizar el idioma inglés espontáneamente como en la vida real, sin tener que levantar la mano, da al estudiante una sensación de comodidad pues están compartiendo con sus iguales y se sienten menos estresados frente a la presión y miradas de todos los compañeros de aula y la del maestro.

A través de este enfoque de aprendizaje los estudiantes desarrollan todas las destrezas cooperativa, tolerancia de pensamiento, comunicación multipartidista, tan valiosa para adquirir conocimientos significativos.

d) ESTABLECER REGLAS DE JUEGO ESPECÍFICAS PARA TODAS LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Para que una actividad tenga éxito, es necesario establecer reglas de juego claras y firmes, de manera que los estudiantes sepan qué hacer y cómo hacerlo y cuáles son sus límites, tanto en el aula como en los ambientes virtuales de aprendizaje. El maestro deberá enfocar en las reglas que se deben observar para la comunicación, que los estudiantes en un sistema de educación individualista como el nuestro, no practican diariamente, como por ejemplo: observar y respetar turnos de

participación, respetar puntos de vista, solicitar aclaración o repetición cuando algo no fue completamente comprendido, dar y pedir ayuda cuando sea necesario.

e) BALANCEAR LA CONSIDERACIÓN AL ESTUDIANTE

Por nuestra experiencia en el aula sabemos que existen estudiantes de diferentes status determinado por su rendimiento académico, popularidad y realizaciones deportivas. Los estudiantes de status alto tienden a dominar las actividades grupales, porque saben más, por su condición social y económica o por su alto nivel de autoestima; los estudiantes de status bajo, prorrogan su participación en las actividades grupales, aceptan en forma pasiva las decisiones de otros. Entonces, le corresponde al maestro hacer un esfuerzo para aumentar el nivel de autoestima de los estudiantes de status bajo. A través de la discusión, deberá hacer que todos entiendan que al existir diferentes estilos de aprendizaje y distinto desarrollo de las inteligencias múltiples, todos tenemos algo que dar o compartir.

Cada individuo posee habilidades y destrezas diferentes, así como diferentes maneras de aprender, con las que pueden contribuir en el aula para la resolución de problemas (hay estudiantes que pueden hacer un mapa perfectamente, otros que tienen excelente escritura, otros que pueden organizar la información rápidamente y otros que pueden sintetizarla en mapas conceptuales, etc). El docente por otra parte debe proporcionar reconocimiento y elogios públicos a este tipo de estudiantes. De esta manera, los niveles de status de los estudiantes empezarán a balancearse y todos obtendrán un acceso equitativo a la tarea que se esté realizando, con lo cual la labor cooperativa será más exitosa.

f) ASIGNAR ROLES

En el tratamiento de las actividades cooperativas en el aula en ambientes virtuales de aprendizaje, es absolutamente importante darles responsabilidad a los estudiantes asignándoles roles específicos que deben cambiar diariamente dentro de sus grupos, de manera que todos tengan distintas oportunidades de practicar todas las destrezas de la lengua, mejorar su manejo comunicativo del idioma inglés, a la vez que mejoran su destrezas sociales e incluso profesionales. La asignación de roles variará

de acuerdo a los objetivos que el profesor tenga en mente, el tipo de tarea que se va a realizar, el tema a tratarse y el número de estudiantes que conformen el grupo.

Algunos roles que se les puede asignar son los siguientes:

1. Planificador. Antes de empezar la actividad, el planificador puede esbozar las ideas de los miembros del grupo para estar seguro de que las ideas de todos los estudiantes sean expresadas y vistas visualmente.
2. Guía. Este estudiante se asegurará de que las reglas básicas para el trabajo en grupo se sigan y que las ideas de cada uno sean escuchadas.
3. Traductor. Con frecuencia los estudiantes encuentran palabras que no son familiares y necesitan recurrir a un diccionario para clarificar su significado. El traductor será quien realice esta actividad para que todos aprendan vocabulario académico y construyan su competencia para procesar el material de referencia impreso.
4. Portavoz u Orador. Es la persona que a nombre del grupo hará la presentación frente a todos los estudiantes del aula. Aquella que informará las conclusiones a las que ha llegado el grupo luego de la discusión o realizará un resumen sobre ello.
5. Secretario/a. Este estudiante recoge datos importantes, anota puntos claves expresados por sus compañeros mientras participan en la discusión.
6. Cronometrador. En una discusión grupal es necesario que todos respeten su turno y hagan uso adecuado del tiempo para que todos tengan la oportunidad de exponer sus ideas y ser escuchados; entonces el cronometrador tomará el tiempo de participación de cada uno y cederá la palabra al siguiente para realizar un trabajo ordenado.

Cada miembro del grupo tiene la oportunidad de desempeñar el papel directivo, así como de apoyo pues sus roles van rotando en cada lección, lo cual les proporciona un reto que debe cumplir y los niveles de desempeño que cada uno tenga permitirá alcanzar las metas grupales e individuales (Johnson y Johson, 2014).

El presente manual ha sido diseñado para que los docentes a la vez que reciben un aporte sobre el proceso metodológico que fomenta la cooperación en el aula, también encuentren guía clara de cómo ponerlo en práctica utilizando las TIC.

TECNICAS DE TUTORÍA ENTRE IGUALES

La teoría genética de Piaget y la teoría sociocultural de Vigotsky, han aportado tremendamente en la comprensión de cómo un estudiante aprende de la interacción con alguien que sabe un poco más. Lo cual ha llevado a considerar el método de “Tutoría entre Iguales”, en el que un estudiante se convierte en tutor o mediador de su compañero. La estrategia de tutoría básicamente consiste en un proceso de enseñanza-aprendizaje en la que un estudiante (experto o con mayor conocimiento, capacidad o habilidad) se convierte en el profesor y desarrolla acciones de ayuda, apoyo y guía. En el proceso de tutoría el uno enseña al otro a solucionar un problema, completar una tarea, aprender una estrategia, dominar un contenido, dentro de una situación interactiva organizada por el docente.

Una idea de Duran (2012) con la que concordamos plenamente, es el alto potencial formativo que tiene el proceso de enseñar. El estudiante que adopta el rol de profesor obtiene un gran beneficio puesto que no hay mejor manera de aprender que “enseñar”. Más aún, el estudiante tutor puede obtener mayor ventaja frente a los docentes, por el hecho de compartir un marco de experiencia, cultural y lingüístico, similar al de sus compañeros (Torrego 2012); lo cual le permite ser más directo, claro y preciso en sus explicaciones, uso del lenguaje y convenciones comunicativas.

En la tutoría entre iguales, que Barkley, Cross and Howell (2007), la llaman “enseñanza Recíproca”, se puede lograr una gran interdependencia positiva y responsabilidad individual y de pareja. Se crea en el aula comunidades de aprendizaje, en donde se requiere que los estudiantes den y reciban aprendiendo así de la ayuda mutua, dejando de lado la práctica que se ha venido ejecutando por décadas, que es ver al maestro como el único depositario del saber en el aula (Durán, 2011).

Durán y Monereo (2012) enfatizan que los estudiantes tutores aprenden igual o más que los tutorados, pues su papel implica, responsabilidad, aumento de la autoestima y mayor preparación. Pero, la naturaleza de este tipo de actividad, da lugar a establecer estructuras para tutorías recíprocas, en las cuales tutor y tutorado pueden cambiar regularmente su papel, garantizando que ambos desarrollen las habilidades programadas y adquieran el conocimiento por igual.

Sin embargo, también se debe considerar que como toda metodología, el trabajo tutorial puede tener ciertas desventajas, que podrían ser superadas tomando en cuentas los siguientes puntos clave:

- El docente debe diseñar una estructura de interacción para que tutor y tutorado sepan exactamente qué deben hacer; así como, el material que necesitan utilizar.
- Proporcionar un entrenamiento previo de los roles a desempeñar, desarrollo de prácticas y retroalimentación del progreso.

Durán (2012), sostiene que la tutoría entre iguales permite niveles distintos de logro: para el tutorado es una actividad de refuerzo, mientras que para el tutor lo es de profundización. Al cambiar papeles ambos estudiantes se benefician de la enseñanza recíproca que además les ayuda a retener información, pues sintetizan, ensayan, clarifican ideas y reciben el refuerzo inmediato de su compañero.

COMPARTIR CONOCIMIENTOS PREVIOS (Silberman, 1996)

Propósito y Descripción

Es una técnica propuesta por Silberman (1996) utilizada para activar el conocimiento previo del estudiante para empezar una clase. El principal objetivo es ayudarlos a organizar sus ideas y a formar hipótesis sobre un tópico específico que serán clarificadas o aprendidas más tarde. El profesor prepara preguntas acerca del tema y da al estudiante suficiente tiempo para pensar en una respuesta adecuada. La respuesta puede estar relacionada, ya sea a lo que el estudiante sabe o conoce o simplemente referirse a una idea que tiene acerca del tema planteado. En este momento los estudiantes practican con un compañero qué y cómo lo van a decir con mayor confianza antes de enfrentarse a toda la clase.; desarrollan su pensamiento crítico y se enriquecen con los puntos de vista y conocimiento de otros. Esta técnica también puede ser utilizada para proporcionar retroalimentación durante o al final de la lección; o puede ser tomada como un examen, especialmente en el aprendizaje del idioma extranjero.

Procedimiento:

1. El profesor plantea preguntas acerca del contenido de la lección, que los estudiantes deben responder, de tal manera que tengan una idea general de lo que van a leer o escuchar más tarde. Puede usar el título, el párrafo introductorio o fotografías del texto como referencia.
2. Los alumnos piensan una respuesta, que dependerá de la naturaleza, el alcance y la complejidad de la pregunta (Barkley. Cross & Howell 2007).
3. Organizados en parejas A y B, comparten respuestas con un compañero durante un tiempo determinado por el maestro.
4. Mientras A habla, B escucha en forma activa: es decir tratando de comprender lo expresado y proporcionando retroalimentación necesaria. Luego se cambian los papeles.
5. Al final de la tarea se realiza una sesión de feedback para que los estudiantes informen sobre sus descubrimientos e hipótesis.

Aplicación en internet

En un ambiente virtual de aprendizaje (google drive por ejemplo) el profesor crea una entrada con la pregunta relacionada al tema de clase. Los estudiantes organizados en parejas responden esa pregunta en un tiempo determinado por el maestro. El estudiante A escribe su respuesta y lo comparte con el estudiante B, usando la opción “Compartir” y activando la opción de edición disponible en la plataforma Google Drive. El estudiante B lee en forma activa: es decir tratando de comprender lo expresado, de tal manera que pueda corregir y proporciona retroalimentación necesaria. Luego se cambian los papeles y ahora B es quien recibe corrección y retroalimentación sobre su respuesta.

EXERCISE

Organized in pairs, in turns, tell your partner the answer to these questions. Exchange roles in each opportunity.

Ss. A: Answer the question

Ss. B: Provide correction and feedback related to the content and the language used.

- Why are you learning English? Is it an obligation? Explain.
- What are some obligations your parents told you? Refer to obligations like you are your parents. (must / mustn't).
- What do you **feel** is really **important** for learning English? (**must**)

ENTREVISTA EN TRES PASOS (Kagan, 1992)

Propósito y Descripción

En la técnica de “Entrevista”, se simula una reunión en parejas, para que los estudiantes se conozcan unos a otros, y aprendan de su manera de pensar y sus valores. Cada estudiante entrevista a otro en el equipo de trabajo e informa al grupo clase sus descubrimientos. Estos tres pasos son:

Paso 1: El estudiante A entrevista al estudiante B

Paso 2: El estudiante B entrevista al estudiante A

Paso 3: Los estudiantes A y B informan los resultados obtenidos de su compañero al grupo clase.

Si la clase es muy numerosa, puede formar grupos de cuatro estudiantes, dos parejas, para que A y B informen a la otra pareja C y D y viceversa. El tipo de pregunta utilizada o el tema para la entrevista dependerá del tópico que se esté elaborando con los estudiantes en ese momento, o temáticas que se hayan abordado de antemano, en donde practican lo aprendido encajándolo a su vida diaria para que el aprendizaje sea significativo. El desarrollo de entrevistas ayuda al estudiante a mejorar sus competencias específicas de comunicación.

Procedimiento:

1. Los estudiantes se dividen en parejas A-B
2. El profesor propone un tema para la entrevista o una función para practicar cualquier forma de la lengua.
3. El estudiante A entrevista al B durante un tiempo determinado
4. Las parejas intercambian los roles y uno entrevista a otro durante un período de tiempo igual.

5. Las parejas se unen en grupos de cuatro y cada uno de los estudiantes A y B presentan a C y D en turnos un informe sintetizado de las respuestas de su respectiva pareja.

Aplicación en internet

Para aplicar esta técnica a través del internet, el maestro puede dividir su clase en dos o tres grupos básicos., dependiendo del número de estudiantes y organizarlos en parejas A-B, C-D, E-F etc. Cada estudiante, realiza una entrevista a su respectiva pareja a través del correo electrónico, poniendo en práctica cualquier forma de la lengua que el docente considere necesaria para ser internalizada, y durante un período determinado de tiempo.

El maestro crea un foro para cada grupo básico y los estudiantes ponen una presentación o un resumen de los puntos de vista de su compañero entrevistado en el foro correspondiente, para que los demás estudiantes del grupo básico puedan conocerlo o conocerla.

EXERCISE

Interview to your partner by e-mail and then move to the forum of your team and write your partner's presentation with the answers.

Foro Grupo 1. Pairs A-B, C-D

- What do you need to buy for your home?
 - "I need to INFINITIVE VERB..."
- What do you hope to do this weekend?
 - "I hope to INFINITIVE VERB..."
- What do you prefer eating: rice or bread?
 - "I prefer eating..." or "I prefer to eat..."
- What did you stop doing in the last few years?
 - "I stopped VERB~ING"

Foro Grupo 2. Pairs E-F, G-H

1. What will you probably forget to do soon?

- "I will probably forget to INFINITIVE VERB"
- 2. When will you finish studying English?
 - "I will finish studying English..."
- 3. Why did you choose to come to this University?
 - "I chose to come..."
- 4. What kind of job would you hate to do?
 - "I would hate to INFINITIVE VERB."

TOMA DE APUNTES EN PAREJAS (Johnson, Johnson y Smith, 1998)

Propósito y Descripción

Esta técnica tiene la finalidad de ayudar a los estudiantes a mejorar y completar los apuntes que hacen. Es ideal en la práctica de la destreza de audio y adquisición de vocabulario, o para tomar notas en conferencias y seminarios. Realizar esta actividad con la cooperación de otro, significa para el estudiante tener a alguien como apoyo para completar información que no alcanzó a discriminar o corregir alguna omisión en el transcurso de la tarea de escuchar y captar información.

Procedimiento:

1. El maestro prepara un texto de audio o conferencia sobre cualquier tema.
 2. Los estudiantes escuchan y toman notas de lo que oyen, individualmente, priorizando lo más importante.
 3. Organizados en parejas, el estudiante A empieza resumiendo los puntos principales de una sección del bloque general escuchado al estudiante B, quien le proporciona retroalimentación, refiriéndose en especial a errores e información importante que el primer estudiante no logró captar.
 4. El estudiante B resume la siguiente sección mientras el A es quien le proporciona la retroalimentación correspondiente.
 5. Así sucesivamente se repite el proceso hasta que hayan compartido el contenido de todas las secciones y están seguros de tener sus apuntes correctos y completos.
- Como apoyo a esta técnica, el docente al final podría exponer al grupo clase al desarrollo de preguntas de comprensión del texto, o exponerlos al contenido escrito del texto de audio para que comprueben las respuestas a los problemas propuestos.

Aplicación en internet

Esta técnica es muy útil para el desarrollo de la destreza de “listening” en el aprendizaje de la lengua extranjera. Existen una variedad de software libres en el internet como los podcast que ha sido preparados para este propósito, y para todos los niveles de enseñanza; en donde los estudiantes pueden desarrollar las actividades una vez que hayan captado toda la información del texto a través de la toma de apuntes en parejas.

EXERCISE

Listen to Daniel asking to Vella what she would like to accomplish in her lifetime and do the task according to the following instructions:

- A. Go to ELLLO site (English Listening Lesson Library Online)
<http://www.ello.org/english/1201/1240-Vella-Ambitions.htm>.
- B. Click on the listening “Big picture”. While you listen take notes of the content
Student A: Pay careful attention to Daniel’s speech.
Student B: Pay careful attention to Vella’s speech
- C. Sum the most important information and share it with your partner.
- D. Once you finish click on Vocabulary Quiz and Comprehension quiz and perform those exercises.

Una variante de esta técnica puede ser TOMA DE APUNTES en grupos cooperativos.

EXERCISE

- A. Students watch a 10 minute film on Monitor Model Hypothesis. (Youtube educational films. Stephen Krashen on Language Acquisition.
<http://www.youtube.com/watch?v=vh6Hy6El86Q&feature=related>)
- B. Organize them in cooperative groups of four/five students each (or as many as necessary according to the number of students).

- C. Assign them roles: a spokesperson, a secretary, a manager, a translator and an editor.
- D. The students in their groups, share ideas and agree to write down five main things about “learning a language” that they can find when watching the film, on a loose piece of paper or in the foro created by the teacher.
- E. Each group passes its sheet or share the information with another group of learners for language or content advice.
- F. The teacher does a short debrief to have learners share what they have learned.
- G. If the video is long, the teacher can assigned, each group take notes of specific parts of it, to share it later with the other groups, so that at the end of the activity, all teams have the whole information.

RESOLUCION DE PROBLEMAS EN PAREJAS (Barkley, Cross and Howell, 2005)

Propósito y Descripción

Capacitar al estudiante para que aprenda a resolver problemas es asunto que corresponde a todos los maestros, de cualquier asignatura. Con esta técnica se guía a los estudiantes a practicar las destrezas de pensamiento y aprende diferentes estrategias para resolver problemas, para lo cual deben usar competencias básicas como: identificar la información más importante, descubrir la naturaleza del problema, analizar los conocimientos y competencias necesarios, escoger la mejor solución, evaluar resultados.

Esta técnica se aplica, particularmente en la enseñanza de inglés u otra lengua, para el análisis de oraciones para ayudar a los estudiantes a comprender las relaciones entre las diferentes partes de la oración y el funcionamiento de la lengua extranjera.

Procedimiento

1. Forme parejas de estudiantes y asigne un rol específico a cada uno: solucionador de problemas y oyente. El solucionador del problema piensa en voz alta y va hablando durante el proceso de razonamiento mientras va dando los pasos

necesarios para resolver el problema. El estudiante que desempeña el rol de oyente sigue los pasos en detalle para comprender el razonamiento del que explica. El oyente puede hacer sugerencias, puede pedir aclaraciones, e incluso corregir errores si los hay, pero debe evitar resolver el problema.

2. Esta secuencia de pasos se va alternando entre los integrantes de la pareja, quienes cambian los roles para resolver un conjunto de problemas asignados por el docente. Este proceso los lleva a una comprensión más profunda de lo que aprenden.
3. Finalmente, solicite a cada pareja seleccionar el problema más difícil para que muestren a la clase tanto su análisis como el razonamiento subyacente y todos consoliden su conocimiento.

Como variante de esta técnica, puede hacer que los mismos estudiantes planteen un problema que tienen en el manejo de la lengua extranjera e ir solucionándolo por turnos con su pareja.

Aplicación en internet

En el aula virtual, el profesor puede abrir un foro con una lista de oraciones que contengan un error de forma o de contenido, para cada pareja. Cada uno abrirá una nueva discusión para explicar en forma escrita al otro acerca de la oración que están seguros conocen, proporcionando detalles y ejemplos al respecto. El estudiante que recibe la explicación puede postear tantas preguntas cuantas sean necesarias para clarificar el conocimiento y así sucesivamente, estudiantes A y B intercambian roles, hasta que juntos hayan resuelto todas las proposiciones.

EXERCISE

- **In turns, students A and B analyse the following sentences one by one.**
- **Say if they are correct or incorrect. Explain why.**

- A. Students have spend a lot of time if they want to learn English.
- B. You will learn English if you don't have much passion or make much effort.
- C. Have you ever attend to a concert?
- D. You called 911 yesterday?

- E. If you swim right after you eat, then you get a stomach ache.
- F. What kind of training your present or future job require?
- G. Why did you choose playing ice-hockey when you were in elementary school?
- H. I don't want convincing you to do anything.
- I. I really don't enjoy to do athletics.
- J. Compared to me, you need studying more!
- 1. Finalmente, distribuya una copia del texto original a cada pareja para que lean y revisen su trabajo.

TÉCNICAS DE ROMPECABEZAS

Elliot Aronson, al final de la década de 1970, ideó el método Jigsaw, en el que la concepción primordial era que cada estudiante tenga una pieza de conocimiento, que debe ser única, independiente y tener sentido por sí sola, para luego compartirla con un grupo de estudiantes; pero esto limitaba su aplicación a un pequeño grupo. Con base en esta idea, Robert Slavin concibió el método Jigsaw II, más abierto y de fácil aplicación, por lo que se usa mucho en los contextos escolares. En este método se combinan dos tipos de equipos de trabajo (Duran y Monereo, 2012) que son: el equipo de trabajo original y los grupos de expertos, que se encargan de compartir, procesar e internalizar la información.

ROMPECABEZAS II (Slavin 1995)

Propósito y Descripción

El objetivo principal de esta técnica es elaborar un tema en equipos de trabajo para que sea más fácil y menos estresante aprenderlo que trabajando solo.

Se le asigna a cada estudiante una parte del tema, En subgrupos y con el apoyo de sus compañeros deben desarrollar estrategias efectivas para transferir el conocimiento a otros. Luego cada estudiante retorna a su equipo de trabajo original y enseña a sus compañeros lo que ha aprendido. Es decir que cada estudiante aporta con la pieza de rompecabezas necesaria para construir el conocimiento completo (Durán y Monereo, 2012). Juntos los miembros clarifican la información y con el

aporte de todos se prepara la presentación de lo aprendido para su revisión y evaluación en el grupo clase.

La fortaleza de esta técnica está en que al mismo tiempo que los estudiantes desarrollan estrategias para enseñar, consolidan su aprendizaje, aprenden a ejemplificar, hacen comparaciones, análisis y aplicaciones que mejoran su pensamiento crítico y por consiguiente se producen aprendizajes significativos.

Procedimiento:

1. El maestro presenta a los estudiantes un tema, que es dividido en tantas partes cuantos miembros hay en el grupo. Se le asigna a cada estudiante una parte del tema, de la cual se responsabiliza para leer y aprender
2. Dichos estudiantes se reúnen con los miembros de los otros grupos a quienes se les ha asignado el mismo subtema. Ellos conforman los grupos de expertos quienes son encargados de llegar a dominar una parte determinada del tema.
3. Los grupos de llamados “expertos” trabajan, discuten, resuelven dudas y profundizan para dominar el tema y planean la forma como van a enseñar este contenido a los miembros de su grupo original. Pueden, por ejemplo, preparar un mapa conceptual, un cuadro sinóptico, ejemplos, ilustraciones y aplicaciones.
4. Luego los miembros del grupo original se unen nuevamente, y cada estudiante actúa como único experto en su tema específico. Cuando le toca el turno dirige el diálogo y explica al resto lo aprendido.
5. El profesor, finalmente, lleva a cabo una actividad de conclusión con el grupo clase para reflexionar y resumir los descubrimientos.

Aplicación en internet

Implementar esta técnica a través del internet es muy factible. El docente deberá escoger cuatro o cinco temas que los estudiantes deban enseñar a otros en el idioma extranjero dependiendo de la parte del currículo que desee internalizar, identificando cada tema como tema A, tema B, C, etc.

Barkley, Cross y Howell (2007) proponen que se debe crear un foro de grupo de expertos para cada uno de estos temas, A, B, C, etc. en una plataforma libre, que

existen muchas y son muy amigables, en donde los estudiantes ingresen a su correspondiente foro para convertirse en expertos en ese tema, debatiendo, clarificando, preguntando y sugiriendo hasta profundizar y dominar este conocimiento. A lo largo del proceso deberán acordar la metodología que utilizarán para enseñarlo: crear páginas web, elaborar un módulo de enseñanza, a partir del documento de texto, mapas conceptuales, ilustraciones etc. El maestro deberá proporcionar el tiempo adecuado para que estos alumnos se conviertan en expertos y elaboren el material de enseñanza. Luego crea foros para los equipo de trabajo rompecabezas formados por un experto en cada subtema. Este único experto en un subtema enseña a los demás su conocimiento.

Se puede introducir una variante, creando un chat para cada grupo rompecabezas en donde en forma síncrona puedan compartir su conocimiento con los demás. El uso de herramientas como Skype o Anymeeting pueden ser usadas alternativamente para que los integrantes de los equipos de trabajo mantengan un intercambio de información tan necesario en este tipo de actividades en sus diferentes fases.

EXERCISE

Process the following text organized in groups of three. Read the corresponding text and discuss about it with members of other groups who read the same. Prepare with them how to teach it.

Ss. A: App Developer

Ss. B: Wind farm Engineer

Ss. C: Social Media

Then move to your original groups and explain the information to your partners.

App Developer



Before the iPhone was released in 2007, most people had never used the word 'app'. Today, Blackberries, Android phones and iPhones are **common** all around the world. With the invention of **smartphones** came the invention of apps! App **developers** create all the apps for our phones. This includes games, **calendars**, email, and all the other **software** people use on phones. Apple and Google are always looking for new app developers. The Apple company **earned** \$15 billion in 2011, just from their **mobile** apps!

Wind farm Engineer



Fifty years ago, most people had never even heard of wind energy. Today, we have huge **wind farms** all around the world making energy for electricity! Wind farm engineers design, build and look after wind farms all around the world. Because not many people know enough about wind farms, these engineers are always in **high demand**!

Social Media Manager



It might seem more like what teenagers do all day on Saturdays instead of a career, but being a **social media** manager is a real job. Social media managers help companies by using Facebook, Twitter, Google+ and other social media websites. It

sounds like fun, but it's actually a lot of work! These managers use social media to make companies popular and famous. Facebook started becoming popular in 2006. Before that, this job didn't exist at all.

Source: www.smrt.org

LECTURA ROMPECABEZAS (Spencer Kagan)

Propósito y Descripción

Esta es una técnica para el desarrollo de la destreza de lectura, adaptada de las estructuras de aprendizaje cooperativo de Spencer Kagan. Así como en un rompecabezas, cada pieza es esencial, en la lectura rompecabezas la parte de cada estudiante es primordial para la completación y entendimiento del contenido del texto.

Consiste en unir el contenido de una lectura que ha sido dividida en diferentes partes de acuerdo al número de miembros del equipo. Es recomendable en el aprendizaje cooperativo que los equipos de trabajo sean diversos en términos de género, etnicidad, raza y habilidad. Es muy útil para trabajar textos auténticos cortos, como artículos de periódicos o revistas.

Esta, como muchas otras técnicas, es ideal para introducir la comunicación dentro de la lección de lectura comprensiva, ya que en la vida real normalmente, una persona comunica a otra acerca de lo que ha leído en cualquier noticia, libro o artículo de revista y los estudiantes debe comunicarse entre sí su parte de contenido para re estructurar el texto completo.

Procedimiento:

1. Divida a los estudiantes en grupos de 4-5 y señale a un estudiante de cada grupo como líder.
2. Divida la lectura en 4 o 5 segmentos.
3. Asigne a cada estudiante un segmento, asegurándose de que cada uno tenga acceso solo a su parte.
4. Dé el suficiente tiempo para que lean, se familiaricen y aprendan su segmento. No hay necesidad de que lo memoricen.

5. Luego los miembros del equipo debaten sobre los puntos principales de su segmento y en un tiempo determinado reestructuran el texto y ponen en común la respuesta.
6. Monitoree el trabajo de los equipos, observando el proceso y proporcionando ayuda si es necesario
7. Conduzca una sesión para que cada grupo de a conocer el contenido total al resto de la clase. Motive a todos los estudiantes para que hagan preguntas para clarificar el tema, si es necesario.

Aplicación en internet

En el blog o aula virtual se puede crear un chat para que en forma síncrona los miembros del equipo compartan con sus compañeros el contenido procesado. El intercambio de preguntas puede ser muy enriquecedor para desarrollar la comunicación utilizando la lengua extranjera, hasta que integren el contenido completo.

EXERCISE

Read part of a text, work it out and share with your team.

The teacher divides a biography in 4 independent texts: (1) Childhood, (2) family life (3) life before and after an event, (4) job, etc. Each member of a team will work out his/her corresponding part to share understanding with the rest so that everybody learn the whole biography.

If you want to work out a geography topic, and you want your students to learn about a country, some pieces for the jigsaw might include some or all of the following:

- Demographics (which, of course, could be further divided into separate pieces)
- Natural Resources
- Land and Water Forms
- Imports and Exports
- Political Climate

If your American History students are studying World War II, some possible pieces for the jigsaw might include:

- What were the causes of the war?
- Who were the Allies and the Axis powers?
- What significant battles were fought in the European theater, and when did they occur?
- What significant battles were fought in the South Pacific, and when did they occur?
- Explain the decisive events that led to the ending of the war.

Source: <http://www.dailyteachingtools.com/cooperative-learning-jigsaw.html#5>

TÉCNICAS APRENDIENDO JUNTOS

Es el método más general de todos en materia de trabajo cooperativo. Los grupos de 4 a 6 miembros se ayudan unos a otros para ser exitosos en las tareas y en las evaluaciones individuales. Por ser de tipo general el docente está en capacidad de introducir las variaciones que considere necesarias de acuerdo a sus objetivos y el tipo de contenido, y el diseño de actividades deberán permitir que se cumplan las características primordiales del aprendizaje cooperativo: interdependencia positiva, interacción cara a cara, desarrollo de destrezas individuales y grupales, mejora de las destrezas sociales. Para ello, es muy importante que el maestro esté consciente del tipo de aprendizaje que se puede promover en el aula, que en palabras de Johnson y Johnson (2003) son:

- Aprendizaje cooperativo formal: estudiantes que trabajan juntos durante una clase o hasta varias semanas para alcanzar metas de aprendizaje compartidas.
- Aprendizaje cooperativo informal: estudiantes que trabajan juntos para lograr los mismos objetivos, que se crean para pocos minutos o para toda una clase.
- Para implementarlo en el aula de clase, la selección de la actividad deberá involucrar no solamente el aprendizaje conceptual de los contenidos, sino la solución de problemas, y la supervisión constante de los grupos. Además, en éste y otros métodos de aprendizaje cooperativo, se puede introducir un elemento de

competencia entre los equipos, para crear un ambiente de motivación y reto. Los miembros de cada grupo compiten contra los miembros de otros equipos para ganar puntos para su respectivo equipo.

RUEDA DE IDEAS (Sharan 1994)

Propósito y Descripción

Esta técnica se usa generalmente para proporcionar a los estudiantes una práctica estructurada de respuesta rápida. Es muy similar a la lluvia de ideas en la que los estudiantes en turnos dan ideas acerca de un tema que se va a elaborar en el aula, pero en este caso las expresiones de los estudiantes apuntan a fomentar la práctica y consolidar el aprendizaje de lo que se ha tratado en la lección.

Para propósitos de aprendizaje de la lengua extranjera, los miembros de un equipo de trabajo en turnos alimentan una idea o posición establecida por el docente, poniendo en práctica cualquier forma del idioma que han aprendido, sus valores y sentimientos. Rueda de ideas también se puede realizar con la contribución de los mismos estudiantes. Uno de ellos plantea una cuestión o idea y los otros miembros del equipo responden. De esta forma se pueden realizar prácticas orales o escritas intensivas para que los estudiantes incrementen su vocabulario, y dominen las formas gramaticales y estructurales estudiadas.

Procedimiento:

1. Organice grupos de 4 y 6 estudiantes y asigne un rol específico a cada uno.
 - i. Secretario
 - ii. Portavoz
 - iii. Controlador del tiempo
 - iv. Gerente
2. De a conocer el propósito de esta actividad que es generar muchas ideas sobre un tema a la vez que se practican las formas de la lengua para adquirir fluidez y exactitud
3. El maestro genera las preguntas, o plantea el tema a ser tratado.

4. Los estudiantes manifiestan una idea o respuesta en turnos, asegurándose de utilizar la forma de la lengua que están practicando. Mientras el secretario toma nota de las distintas aportaciones, hasta que todos los miembros del equipo hayan participado.
5. El controlador del tiempo vigila que cada uno respete su turno para que todos tengan la ocasión de hablar.
6. Al final de un tiempo determinado, el portavoz informa a toda la clase sobre las respuestas del equipo.

Se puede introducir como variante de esta actividad, temas distintos para cada equipo de trabajo para cubrir un rango más amplio de información y proporcionar mayor expectativa al grupo clase.

Aplicación en internet

Si está trabajando “Rueda de ideas” en el internet, el docente debe crear un foro de diálogos enlazados, para cada grupo, o para el grupo clase, dependiendo del objetivo y el tema. Cada miembro puede participar en el foro, proporcionando input y respuesta a lo propuesto, cuidando de no repetir información, de no mostrarse en acuerdo, desacuerdo ni cuestionar las aportaciones anteriores. Una vez que todos hayan aportado algo al diálogo, en una segunda entrada pueden hacer comentarios a lo posteo por sus compañeros.

EXERCISE

Read the proposed statements and write as many ideas as you can. Listen and read carefully to your classmates’ answers first to avoid repeating the same ideas.

- Imagine you could change all the rules in your school. What would they be like ? What would be necessary and not necessary, or allowed and not allowed? (must – mustn’t)
- What would you do if you were the president of this country? (use of if)
- I have a terrible head ache, what can I do? (should – shouldn’t)

DEBATES CRÍTICOS (Brookfield y Preskill, 1999)

Propósito y Descripción

Con niveles más avanzados, el profesor puede promover la discusión de temas que requieran que el estudiante asuma una posición frente al tema para que a lo largo de la discusión presente argumentos para apoyar su visión. La finalidad de esta técnica es que los estudiantes aprendan a respetar los puntos de vista de otros, sean tolerantes con la diversidad y aprendan a expresar sus ideas, sentimientos y emociones usando el idioma extranjero.

Procedimiento

1. El profesor selecciona un tema que tenga dos puntos de vista opuestos y solicita a los estudiantes que definan su posición. El tema debe ser establecido en una sola oración y con claridad.
2. Los grupos a favor y en contra de la propuesta preparan la argumentación necesaria para defender su posición.
3. Se designa roles a cada miembro del grupo. En este caso, el portavoz dará a conocer frente al grupo clase su tesis.
4. También se puede designar para que cada miembro del grupo presente y defienda un argumento frente a los demás; o puede emparejar equipos
5. Desarrolle una sesión de retroalimentación con toda la clase para resumir las cuestiones más importantes.

Aplicación en internet

Para implementar “Debates Críticos” en internet organice la clase en dos grupos bien definidos. Grupo A, en favor de la propuesta, Grupo B en contra de la misma. Cree dos foros diferentes A y B y permita que cada estudiante ponga sus argumentos en el foro correspondiente. Dé el tiempo apropiado para que investiguen y apoyen adecuadamente su decisión. Al término del tiempo previsto, abra los foros y pida a los estudiantes que lean los argumentos opuestos a su posición y argumenten sobre cualquiera de ellos.

EXERCISE

Read the following statement, take your decision and participate justifying it.

“Divorce is wrong”

- The teacher will open three forums in the virtual classroom, or in the blog. Each one will represent a different point of view: e.g.
FORO 1: I agree
FORO 2: I disagree
FORO 3: I can't make my mind
- The students enter to the forum that represents their position and write their opinions.
- When finishing, the forums are opened to the whole class, so that everyone learns from the other's points of view.

1-2-4 Y CABEZAS NUMERADAS (Pujolás, 2008)

Propósito y Descripción

Estas dos técnicas combinadas, tienen la meta de lograr que los estudiantes de cada equipo de trabajo asuman los mismos objetivos y alcancen el mismo conocimiento. En grupos cooperativos de 4 estudiantes, se trabaja un tema concreto: sea una pregunta o un problema hasta que todos lleguen a una respuesta o conclusión única. Se utiliza la técnica 1-2-4, marcando tiempos determinados para cada actividad. Se define tiempo para trabajar en forma individual, otro para compartir en pareja y el último para poner en común en el equipo de trabajo los resultados y conclusiones. Luego, aplicando la técnica de cabezas numeradas, uno de los miembros informará a nombre del equipo los resultados frente a toda la clase.

Procedimiento:

1. Distribuya una hoja de papel a cada equipo y plantee una pregunta o problema a ser resuelto.

2. Solicite a los estudiantes dividan la hoja en tres zonas: 1) para la tarea individual. 2) para la tarea en parejas. 3) para la tarea en equipos de 4 estudiantes.
3. Cuando el docente lo señala, todos trabajan en forma individual la pregunta o problema planteado, sin hablar con nadie. (5-6 minutos)
4. Luego, el maestro organiza a los estudiantes de dos en dos, es decir cada grupo base va a estar formado por dos parejas; y, los estudiantes comparten y comentan sus respuestas con su pareja. (2-4 minutos)
5. Finalmente todo el equipo, comparte, comprueba y consensua cual es la respuesta más adecuada a la pregunta o problema planteado. (2-4 minutos)

El tiempo asignado para cada tarea varía de acuerdo a su complejidad y los objetivos que se plantean. Después de concluir este proceso, se utiliza la técnica de cabezas numeradas:

1. Asigne un número a cada miembro del equipo.
2. Saque un número al azar; este estudiante tiene a su cargo la explicación de las respuestas de su equipo frente a toda la clase.

Aplicación en el internet

La tecnología puede ser introducida en la segunda parte de la técnica combinada, para que los equipos cooperativos realicen la exposición de las respuestas o solución del problema planteado a través de un póster diseñado en Power Point o Prezi, que será elaborado en la wiki correspondiente creada por el docente en el aula virtual de uso del curso. La wiki es una página web que puede ser editada por los usuarios añadiendo contenido de todo tipo, que posee una diversidad de fuentes. Luego todos los estudiantes en un foro abierto podrán hacer sus comentarios y preguntas sobre estos resultados. El estudiante que haya sido seleccionado al azar responde y hace las aclaraciones necesarias.

Como una variante, este estudiante puede realizar la exposición del power point o prezi proyectando el contenido en una Pizarra Digital Interactiva en el aula. Si la institución educativa posee esta herramienta hay que tomar ventaja de ella, ya que de acuerdo a Dulac (2006), es un recurso eficaz porque es fácil de usar, mejora rápidamente la enseñanza y potencia la creatividad del usuario.

EXERCISE

In groups of 4, the teacher makes students read a text about a famous person (one biography for each team).

Divide a sheet of paper in three sections. On the first section write individually a summary of it. Then share your notes with a pair and in the second section make notes together; finally check, compare and agree on a final summary with your team and make notes on the last section.

SHAKIRA'S BIOGRAPHY

Shakira is a Colombian singer-songwriter, musician, record producer and dancer. She is one of Latin America's top stars and is very popular internationally. She is the highest-selling Colombian artist of all time. She has sold more than 50 million albums worldwide, and has won numerous awards. She is also the only South American singer to have a number one record in the USA.

Shakira was born in 1977 in Colombia. Her mother is of Spanish and Italian ancestry, and her father is of Lebanese descent. She speaks fluent Spanish, English, Portuguese and Italian, and a little Arabic. Shakira was an outstanding student at school. Reports are she has an IQ of 140. She grew up writing poems on a typewriter she got as a Christmas gift.

Shakira wanted to perform from the age of four. She danced at school every Friday and her classmates nicknamed her "belly dancer girl". She said: "That's how I discovered my passion for live performance." Aged 13, she signed a three-album contract with Sony Music. The first two flopped; but the third, 'Pies Descalzos' sold over five million copies and made her a star.

Shakira crossed over into singing in English. Her 2001 album 'Laundry Service' sold 13 million copies and established her as an international phenomenon. Gabriel García Marquez asked her to write the songs for the movie 'Love in the Time of Cholera'. Shakira has written the lyrics to every song she has recorded, bar two. She describes herself as a perfectionist.

| Individual notes | Pair notes | Team notes |
|------------------|------------|------------|
| | | |

Once you finish, prepare a mind map with the main content based on this key points: How they would describe this person, what he/she has done to help other people, why he/she is famous, etc. Upload your final version in the wiki designed by your teacher in the course virtual classroom.

A student assigned at random will explain the biography summary to the whole class based on the power point or prezi .

ENSEÑANZA RECÍPROCA, FUNCIONES MENTALES CONVERTIDAS EN ROLES (Palincsar y Brown, 1984)

Propósito y Descripción

David Durán (2012), se refiere al método diseñado por Palincsar y Brown (1984) para facilitar la comprensión lectora, en el que las funciones cognitivas que realiza un lector experto, pueden ser distribuidas entre los miembros de un equipo, para que cada uno cumpla con una función, de manera que la comprensión del texto sea más sencilla. Duran ve el tratamiento de estas funciones cognitivas como roles que todos los miembros del equipo deben cumplir para lograr el objetivo que es la comprensión adecuada del texto, en forma cooperativa.

De acuerdo al mismo autor, en este método, las cuatro funciones cognitivas básicas que realiza un buen lector, que son: leer y resumir, formular preguntas sobre lo que se lee, responder preguntas y anticipar lo que viene después en el texto; podría ser distribuido a cada miembro del equipo, con la finalidad de que se apoyen mutuamente en la comprensión del mismo. Es importante recalcar, que en el trabajo grupal se debe rotar la tarea en cada párrafo, para que los integrantes del equipo tengan la oportunidad de ejercitar todos los roles (procesos cognitivos), que les convertirán en excelentes lectores.

Si bien es cierto, esta práctica toma más tiempo del esperado, su aporte es invaluable, pues los estudiantes aprenden y practican los procesos cognitivos necesarios para poder leer solos en un futuro. En la enseñanza de una lengua, este método aporta un extra, desde el punto de vista que los miembros del grupo elaboran juntos el vocabulario que desconocen, aprenden la formulación adecuada de preguntas e incrementan su habilidad para expresar apropiadamente sus ideas en el idioma inglés.

Procedimiento:

1. Organice a los alumnos en grupos de cuatro y asigne a cada uno de ellos un número y un rol que cumplir: lector, formulador de preguntas, dador de respuesta, y predictor.
2. Todos los estudiantes del grupo leen el primer párrafo.
3. El estudiante 1 o lector resume el contenido en sus propias palabras para todo el grupo
4. El estudiantes 2 formula al menos 3 preguntas sobre el primer párrafo.
5. El estudiante 3 responde a esas preguntas.
6. El estudiante 4 predice lo que viene a continuación.
7. Luego siguen el mismo proceso con el resto de párrafos. Es muy importante hacer que los estudiantes roten su rol en cada párrafo; es decir, en el segundo párrafo el estudiante 2 es el lector, el estudiante 3 formula las preguntas, el estudiante 4 las responde, el estudiante 1 predice lo que sigue en el texto; y así sucesivamente hasta que todos tengan la oportunidad de practicar todas las funciones cognitivas que les convierten en buenos lectores. Para hacer el cambio de rol más fácil y organizado, se puede seguir la dirección de las manecillas del reloj.
8. Para evitar malentendidos en la comprensión del texto en inglés, pida a los alumnos que elaboren juntos el vocabulario del texto.

Aplicación en internet

La tecnología en esta técnica, puede ser integrada una vez concluido este proceso, los estudiantes responden en forma individual las preguntas de comprensión lectora que el maestro ubica en cualquiera de los software libres de uso del curso: google drive, aula virtual o blog y luego lo comparte con sus compañeros para su correspondiente revisión y evaluación.

EXERCISE

Read the following text performing a role for each paragraph as your teacher will show you. Work together with the members of your team to make the

reading comprehension task easier, and clearer. Once you finish processing the reading, move to answer the comprehension questions individually.

Summer Camp for Entrepreneurs

- Student 1 There's a summer camp for adults, or undergraduate and graduate students at university. These students have an idea and want to start their own businesses. In other words, they're aspiring entrepreneurs. At the summer camp, they receive \$7,500, free office space, and access to a team of professionals who build businesses.
- Student 2 The camp is sponsored by Highland Capital Partners, and the company only accepts four teams for the ten-week program. 140 applications were submitted this year, though, giving an accurate view of the program's popularity. For the help given, Highland makes only one request: if the starting up business raises money within 180 days after the program ends, it may co-invest up to 50 %.
- Student 3 The program offers seminars each week from business leaders, and also has an extensive contact list. The instant credibility is equally important. It's hard enough to ask top executives for money, but a lot of first-time entrepreneurs don't have the relevant business experience. They only have ambition and a good idea. It will take a lot of time and money before the proposal becomes a working business. But working with Highland means a top-level background check. Professional investors have already examined the idea beforehand.
- Student 4 This summer, students from Harvard, North western, and other top-level schools sent in applications. Among those chosen were a biotechnology start up focused on diseases of the immune system; an online clothes retailer; a software company that alerts media companies to their videos on the Internet; and a sports-themed stuffed animal business.

Source: www.smrtenglish.com

Answer the questions to check comprehension:

- a. What do participants in the summer camp receive?
They receive \$7,500, free office space, and access to a team of professionals who build businesses.
- b. What is Highland allowed to do within six months?
They are allowed to co-invest up to 50%.
- c. What do many first-time entrepreneurs have?
They have ambition and a good idea.

- d. What do many first-time entrepreneurs lack?
They lack the relevant business experience.

TÉCNICAS DE GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Este modelo de aprendizaje cooperativo, fue diseñado por Shlomo Sharan y Yael Sharan (Sharan y Sharan, 1992), de la Universidad de Tel Aviv, en el que se plantea que los estudiantes formen equipos de trabajo de entre cuatro y seis miembros para trabajar un tema especializado. Cada miembro del equipo está a cargo de un subtema o a su vez se puede realizar una investigación con todo el grupo clase en el que cada equipo está a cargo de un subtema. La elaboración del tema sugiere también la presentación del mismo para que aprenda toda la clase.

En las técnicas utilizando este modelo, hay clara percepción de las características del aprendizaje cooperativo pues la investigación requiere del trabajo conjunto de todos los miembros del equipo, inter dependencia positiva, responsabilidad individual para llegar a la consecución de los objetivos, e interacción continua.

INVESTIGACIÓN EN GRUPO (Sharan y Sharan, 1994)

Propósito y Descripción

Esta estrategia se basa en la investigación de un tema propuesto por el maestro o el planteamiento de un problema que contiene diferentes aspectos, cuya resolución requerirá que los estudiantes construyan el conocimiento mediante su participación activa en la interacción, la búsqueda, la interpretación de la información, el análisis, la comparación de ideas y la toma de decisiones. Pujolás (2004) relaciona a los grupos de investigación con el método de proyectos o trabajo por proyectos, que es bastante común en los contextos universitarios hoy en día. Estos proyectos permiten al alumno estudiar un tema a profundidad y adquirir conocimientos sobre un campo especializado. En ellos normalmente la responsabilidad no recae en una persona en particular sino que se distribuye entre todos los miembros del equipo, así los logros o desaciertos son compartidos poniéndose de manifiesto el significado de cooperación en el sentido más amplio de la palabra.

Procedimiento:

1. A través de una discusión inicial con el grupo clase, se establecen ideas sobre posibles temas y se determina una serie de preguntas de investigación que necesitan ser resueltas.
2. Se decide el o los temas de investigación que son asignados a cada grupo o escogidos por ellos de acuerdo a sus preferencias.
3. En sus grupos, los estudiantes plantean las metas cooperativas a alcanzar, las tareas y los procedimientos. Es decir, se dividen el trabajo y se asignan tareas individuales o en parejas, que son monitoreadas permanentemente por el profesor.
4. Una vez que recopilan la información, que puede ser a través de observación directa, elaboración de hipótesis, entrevistas, fuentes bibliográficas, discusiones, etc., analizan, discuten, determina, interpretan, sintetizan la información para presentarla a sus compañeros de equipo. Seguidamente, integran toda la información con el propósito de obtener el resultado final.
5. Seleccionan el método para informar de sus hallazgos, que puede ser: crear un video, hacer una presentación, preparar un folleto, crear una página web, preparar una dramatización, etc.
6. Planifican y preparan el informe final y socializan sus descubrimientos en forma atractiva y comprensible al grupo-clase, quienes tendrán que completar las hojas de evaluación preparadas ya sea por el docente o por el equipo que realiza la presentación. De esta manera todos tendrán un conocimiento global del tema general propuesto inicialmente.
7. Finalmente, el maestro y los estudiantes evalúan el resultado de la investigación realizada, el proceso de la investigación y la participación grupal.

Aplicación en internet

Para implementar esta técnica en el internet, se debe estructurar cuidadosamente la tarea, formando equipos heterogéneos de trabajo y asignando a cada uno su propio foro de discusión, de manera que los miembros puedan comunicarse detalles de la actividad. Como esta es una actividad que promueve el aprendizaje autónomo, los estudiantes acordarán las tareas que deben estar inmersas en el proyecto y la forma de realizarlas, de modo que cada uno sepa cuál va a ser su contribución en el

proyecto. El profesor debe establecer límites de tiempo claros. Siempre habrá un foro público de conclusión para que los estudiantes den a conocer sus informes finales al grupo clase, quienes evaluarán resultados de la investigación.

EXERCISE

Project Work

A. Base Foro. The whole class work together.

Agreeing on the topic: Post as many ideas as you can for a Project

S. 1: *Smoking in public places should be banned.*

S. 2: *There is a lot of contamination, let's do a project about our Planet*

S. 3 etc.

This part of the discussion will guide the classroom to decide on the topic for the project and immediately to establish its objectives.

e.g. PROJECT: SAVING THE EARTH PLANET.

OBJECTIVE: To promote a campaign for saving our planet from pollution.

B. Team Foros

- The teacher opens one foro for each team: 1, 2, 3 and 4.
- Students, with the topic and objectives on mind, discuss on what you will obtain at the end (the final product). Choose from a variety of options like: a written report, letter, poster or bulletin board display, debate, oral presentation, information packet, handbook, brochure, newspaper, magazine or video.
- Then, structure the body of the project. Discuss about how to develop the project, agreeing on the necessary tasks to perform. Establish what information is needed to complete the project, how the information will be gathered, compiled and analysed (e.g. a library search, interviews, letters, faxes, e-mail, viewing on videos, etc.).
- Define what role each student will play in the evolution of the project, in other words, who does what.

- Plan group activities the students may work in pairs, individually or in small groups; and define how you are going to share your findings.
- The teacher can participate in team forums to provide correction, help and suggestions during the project. It also involves group analysis of the work and self-monitoring by the participants.

C. Conclusion Foro

Present your final product to the whole class in an attractive and comprehensible way.

Students will make questions or comments.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FUENTES IMPRESAS

- Area, M. (2008). Innovación Pedagógica con TIC y el desarrollo de las Competencias Informacionales y Digitales. *Revista Investigación en la Escuela*. (64), pgs 5-18.
- Barkley, E., Cross, P., Howell C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Spain: Ediciones Morata.
- Benito, D. (2009). Aprendizaje en el entorno del e-learning: Estrategias y figura del e-moderador (learning in the e-learning environment: Strategies and the figure of the e-moderator). *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)*, 6(2).
- Bista, K. (2011). *An Application of Cooperative Learning: To Teach English as a Foreign/Second Language in Nepal*. USA: Lap Lambert.
- Borges, F. (2007). L'estudiant d'entorns virtuals. una primera aproximación. *Digithum*, 9.
- Brown, H. D. (2014). *Principles of Language Learning and Teaching* (6th. Edition). Pearson.
- Bruffee, K. (1999). *Collaborative Learning, Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge*. (Second Edition). Baltimore: The Johns Hopkins University Press..
- Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*. En Lorenzo, M. y otros (coords): Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales (pp.197-206). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- (2006). Bases pedagógicas del e-learning. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento (RUSC)*, 3(1), 1-10.
- Cabero, J.; Román, P. (2006). *E-actividades. Un referente básico para la formación en internet*. Sevilla: MAD-Eduforma.
- Calero, M. (2009). *Aprendizaje Sin Límites Constructivismo*. Alfaomega.
- Castellano, H.M. (2010). *Enseñando con las TIC*. Buenos Aires. Argentina: Cengage Learning.

- Clark, R. & Mayer, R. (2011). *E-Learning and the Science of Instruction. Proven Guidelines for Consumers and Designers*. United States of America: Pfeiffer.
- Coll, C. (2003). *Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la Educación*. Barcelona: Horsori.
- Cross, D. (1995). *A Practical Handbook of Language Teaching*. Great Britain: Phoenix.
- Dans, E. (2009). Educación online: Plataformas educativas y el dilema de la apertura. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 6(1).
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Durán D. & Monereo, C. (2012). *Entramado. Métodos de Aprendizaje Cooperativo y Colaborativo*. Barcelona: Horsori.
- Durán, D. (2011). Aprender Enseñando: Un paradigma emergente. *Herramientas, Formación y Empleo*, 110, 4-12.
- (2012). *Utilizando el Trabajo en Equipo. Estructurar la Interacción a través de Métodos y Técnicas*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Ferlazzo, L. & Katie Hull. (2012). *The ESL / ELL Teacher's Survival Guide: Ready-to-Use Strategies, Tools, and Activities for Teaching English Language Learners of All Levels*. USA: Jossey-Bass.
- Fisch, A. and Susan Chenelle (2014). *Using Informational Text to Teach To Kill a Mockingbird*. USA: Rowman & Littlefield.
- Gamiz Vanesa, (2009), Tesis Doctoral Entornos Virtuales para la formación práctica de estudiantes de formación. Universidad de Granada. España
- García, F. J. (2005). Estado actual de los sistemas e-learning. *Teoría De La Educación*, 6,(2)
- García, R.; Traver, J. A., y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo: Individualistic Learning*. Massachusetts: Prentice Hall.
- Gass, Susan, & et al., (2013), *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York and London: Routledge.
- Gavilán, P. y Sánchez, R. (2010). *Aprendizaje Cooperativo: Una Metodología con Futuro. Principios y Aplicaciones*. Madrid: Editorial CCS.
- Gillies, R. (2007). *Cooperative Learning: Integrating Theory and Practice*. California: Sage Publication, Inc.

- Gros, B. (2004). La construcción del conocimiento en la red: Límites y posibilidades. *Teoría De La Educación*. 2004, (5).
- Guitert, M., Romeu, T. y Pérez-Mateo, M. (2007). Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. *Revista De Universidad y Sociedad Del Conocimiento*, 4(1).
- Hammond, A. (2009). Learning to Learn Cooperatively. *English Teaching FORUM*. Volume 47, (4), 18-28.
- Harmer, J. (2012). *Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching*. Pearson Education.
- (2007). *How to Teach English*. England: Pearson Education.
- Hernández, J. J. and Astudillo, C. (2015). *Integración de las TIC en la praxis educativa docente*. Editorial Academia Española.
- Hernández S. et al (2014). *Metodología de la Investigación*. (5ª. Edición). México DF: Mc Graw-Hill Interamericana.
- I.S.P. Nation.(2009).*Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. *ESL and Applied Linguistics Professional Series*. New York: Routledge.
- Izquierdo, J., & Pardo, M. Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la gestión académica del proceso docente educativo en la educación superior. *Revista Pedagógica Universitaria*, 2007, vol. XII, (Nº 1).
- Johnson, D. y Johnson, R. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo: Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Ediciones SM.
- (2003). *Joining together: group theory and group skills (8th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- (1999). *Learning Together and Alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*. Massachusetts: Prentice Hall.
- (1991). *Joining together: Group theory and group skills*. Massachusetts: Prentice Hall.
- Larsen-Freeman, D. and Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- (2000). *Techniques and principles in Language Teaching*. (Second Edition). Oxford: Oxford University Press.
- Laura, C. y Sosa, O. (2012). *Formación Inicial Docente y uso de TIC en la Educación Superior: ¿Cuáles son los Niveles de Apropiación de TIC en las Prácticas Pedagógicas Universitarias?* Editorial Académica Española.

- León, B., Gozalo, M., Castaño, E. et al. (2009). *Técnicas de Aprendizaje Cooperativo en Contextos Educativos*. Abecedario.
- Lindsay, P. (2000). *Teaching English Worldwide: A new practical guide to teaching English*. San Francisco, CA: Alta Book Center Publishers.
- Lobato, C. (1998). *El trabajo en grupo: Aprendizaje cooperativo en secundaria*. Bilbao: (n.s)
- López De La Madrid, Mc. Uso de las TIC en la educación superior de México. Un estudio de caso. *Apertura*, 2007, vol. 7, (Nº 007).
- Marquez, R. (2008). *Profesoras(es) Muy Motivados (as): Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente*. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- McCafferty, S. G., G.M. Jacobs, and A.C.D. Iddings, eds. (2006). *Cooperative Learning and second language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McConnell, D. (2006). *E-learning groups and communities*. Poland: The Society for Research into Higher Education y Open University Press.
- McDonough, J., & Shaw, C. (2003). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide*. (2nd edition). Malden, MA: Blackwell.
- McInnerney, J., and T. S. Robert. (2004). *Collaborative or cooperative learning? In Online collaborative learning: Theory and practice*, PA: Information Science Publishing.
- McKnight, K. (2011). *Hands on Grammar: Multimodal Grammar and Language Mini Lessons, Grades 5-12*.
- Melchor, J. (2011). La estructura teórica del constructivismo: Las explicaciones de Piaget, Vygotsky, Bruner y Ausubel. Editorial Academia Española.
- Méndez , H., Tesoro, J. R. y Tiranti, F.G. (2006) *El Rol del Tutor: Como puente entre la familia y la escuela*. Buenos Aires, Argentina. Magisterio del Río de la Plata – Editorial Distribuidora Lumen SRL.
- Millis, B. J. (2010). *Cooperative Learning in Higher Education*. Virginia-United States: Stylus Publishing.
- Mitchel, R. & et al. (2013). *Second Language Learning Theories*. Great Britain: Hodder Arnold.
- Murray, A. (2010). Empowering Teachers through Professional Development. *English Teaching Forum*. v48, (n1), p2-11.
- Naidu, S., Ip, A. y Linser, R. (2000). Dynamic goal-based role play simulation on the Web: A case study. *Educational Technology and Society*. 3, págs. 190-202.

- Palmer, E. (2014). *Teaching the Core Skills of Listening and Speaking*. United States of America: ASCD
- Perea, T.J. (2009). *El profesor- Tutor- Educador*. El lapicero: Primer periódico digital de educación de Sevilla ISSN 1887-1240.
- Peregoy, S., and Boyle, O. (2012). *Reading, Writing, and Learning in ESL*. (6th Edition). Pearson.
- Pevida, D. and Gallego, A. (2014). *Compartir para aprender y aprender a cooperar*. España: Consejería de Educación, Cultura y Deporte (Gobierno del Principado de Asturias).
- Prieto L. (2007). *Autoeficacia del Profesor Universitario*. Madrid-España: Narcea S.A. de Ediciones.
- Pujolás, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona, Octaedro.
- (2008). *9 Ideas Claves: El Aprendizaje Cooperativo*. España: GRAO
- Richards, J. C. (2008). *Teaching Listening and Speaking From Theory to Practice*. U.K.: Cambridge University Press.
- (2006). *Communicative language teaching today*. Boston, MA: Cambridge UP.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014) *Approaches and methods in language teaching*. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodgers, T.S. (2001). *Language Teaching Methodology*. Washington, DC: ERIC. Clearing house on Language and Linguistics.
- Rosenberg, M. J. (2006). *Beyond e-learning: Approaches and technologies to enhance organizational knowledge, learning, and performance*. San Francisco: Pfeiffer y Co.
- Sharan, S. (1980): Cooperative Learning in Teams: Recent Methods and Effects on Achievement Attitudes and Athic Relations. *Review of Educational Research*. 50, pp. 241-271.
- (1990) *Cooperative learning*. New York: Praeger.
- Slavin, R. (1992) *When and why does cooperative learning increase achievement?*. En: HERTZ-LAZAROWITZ, R.; MILLER, N. *Interaction in cooperative groups*. Cambridge, Mass. Cambridge University Press.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, research, and practice*. (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- (1999). Comprehensive approaches to cooperative learning. In *Theory into practice*. 38, (2), 74-79.

- Swan, K. and Shih, L. F. (2005) On the nature and development of social presence in online course discussions. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 9, 115-136.
- Temprano, A. (2012). *Las TIC en la enseñanza bilingüe*. Bogotá: Ediciones de la U, 2011.
- Thornbury, S. (2005). *Beyond the Sentence: Introducing Discourse Analysis*. Macmillan Books for Teachers. U.K.
- Torrego, J.C. & Andrés Negro. (2012). *Aprendizaje Cooperativo en las Aulas*. Madrid: Alianza Editorial S. A.
- Trujillo, F. y Miguel A. Ariza Pérez. (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*, Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Ur, P. (2005). *A Course in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Willis, Jane. 1996. *A Framework for Task-Based Learning*. England: Longman.
- Yule, G. (2014). *The Study of Languages*, 15th. Ed. England: Cambridge University Press.

FUENTES DIGITALES

- Area Moreira, M. (2012) *Enseñar y Aprender con TIC: más allá de las viejas pedagogías*. Recuperado el 23 de Octubre de 2014 de <http://bibliotecaescolardigital.es/comunidad/BibliotecaEscolarDigital/recursos/ensear-y-aprender-con-tic-mas-alla-de-las-viejas-p/af76e383-05a3-456e-99f5-4e4699f7b7e1>
- Area Moreira, M. 2005. Tecnologías de la Información y Comunicación en el Sistema Escolar: una revisión de las Líneas de Investigación. *RELIEVE*, vol. 11, (núm. 1), 3-25. Recuperado el 20 de Junio de 2013, de http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_1.htm
- Ayuda del Aula Virtual Universidad de Murcia. Recuperado el 29 de Enero de 2014, de <http://www.um.es/aulavirtual/primeros-pasos/que-es-el-aula-virtual/>
- Belloch, C. (2006). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación (T.I.C.) como recurso para la Educación*. Recuperado el 13 de junio de 2013 de http://www.uv.es/bellohc/pdf/08edu_tema1.pdf
- Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. Material docente [on-line]*. Departamento de Métodos de

- Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Recuperado el 18 de Mayo de 2014, de <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Benz, P. (2001). *Webquests, a Constructivist Approach*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2013 de <http://www.ardecol.ac-grenoble.fr/english/tice/enwebquests.htm>
- Briones Pérez E. y Carmen Taberero Urbietta (2005). (Disertación doctoral, Universidad de Salamanca y Universidad de Córdoba). Disponible en <http://www.psicothema.com/pdf/3119.pdf>
- Carnoy, M. Las TIC en la enseñanza: posibilidades y retos. *UOC Universidad Abierta de Cataluña.*, p. 3 (2004). Recuperado el 16 de Mayo de 2013 de <http://www.uoc.edu/inaugural04/dt/esp/carnoy1004.pd>
- Carranza, G. (2008). Docencia, Discurso y Evaluación Colaborativa. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (REDALYC)*. Recuperado el 10 de septiembre de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005312.pdf>
- Casanova Uribe, M.O. (2008). Aprendizaje Cooperativo en un Contexto Virtual Universitario de Comunicación Asíncrona: Un estudio sobre el proceso de interacción entre iguales a través del análisis del discurso. (Disertación doctoral, Bellaterra 2008. Recuperado el 23 de Mayo de 2013, de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4771/mocu1de1.pdf;jsessionid=9772ADF46EE774B99DE3A571A31EF893.tdx2?sequence=1>
- Chisman, F.P. and J.A. Crandall. (2007). *Passing the Torch: Strategies for innovation in community College ESL*. New York. Retrieved May 1, 2014, from <http://caalusa.org/eslpassingtorch226.pdf>.
- Criollo Vagas Marcia. (2012). La evaluación de los aprendizajes y el desarrollo de destrezas comunicativas en los estudiantes de inglés. (Disertación doctoral). Recuperado el 13 de Octubre de 2014, de <http://www.monografias.com/trabajos93/evaluacion-aprendizajes-desarrollo-destrezas/evaluacion-aprendizajes-desarrollo-destrezas3.shtml>
- Dudeny, G. (2002). Webquests in the language Classroom. *Net Languages, Barcelona*. Recuperado el 12 de Mayo de 2013, de <http://www.dudeny.com/downloads/webquests.pdf>
- Dulac, J. (2006). *La Pizarra Digital, ¿Una nueva metodología en el aula?* Memoria final del proyecto de investigación educativa. Convocatoria MEC 2005.

- Recuperado el 26 de Enero de 2014, de <http://www.dulac.es/investigaciones/pizarra/Informe%20final.%20Web.pdf>.
- Enciclopedia de lenguas del mundo Ethnologue. (2009). Web versión. Recuperado el 5 de Febrero de 2014, de <http://archive.ethnologue.com/16/>
- Evaluación de las Competencias Lingüísticas para una Lengua Extranjera según la Normativa del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Universidad de Córdoba. Revista electrónica Europass. Blanco Carmen, Coordinador Principal. Recuperado el 8 de Enero de 2015, de <http://aulavirtual.uco.es/presentacion/pruebas/mcer/?dst=miembros>
- Fuensanta Puig (2008). El Marco Común Europeo de Referencia, el Portafolio de las Lenguas y la Evaluación en el Aula. *Revista de Didáctica ELE. Versión en línea*. Ribarroja del Turia – España. Recuperado de <http://marcoele.com/descargas/evaluacion/08.puig.pdf>
- Fuster Vega, M. (2012). Las TICs en el desarrollo de la Destreza de Comprensión Auditiva en Lengua Extranjera. (Disertación doctoral, Universidad Internacional de La Rioja. Barcelona). Recuperado el 15 de Enero de 2014 de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/6/browse?value=lengua+extranjera&type=subject>.
- González Fernández, N. y García, M. (2007). El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. (Disertación doctoral, Universidad de Cantabria, España). Recuperado el 19 de Agosto de 2013 de <http://www.rioei.org/expe/1723Fernandez.pdf>
- Hernández, Y. y Hernández, M. (2008). *Nuevo Rol del Docente del Siglo XXI*. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de <http://gestiopolis.com/economía/rol-del-docente-en-la-educacion.htm>
- INFORME CONVENIO CEAACES – ICFES. Recuperado el 17 de Mayo de 2013, de <http://www.conocimiento.gob.ec/el-ceaaces-y-el-ces-firmaran-convenio-con-el-icfes-de-colombia/>
- Kumar S. y Maija Tammelin (2008). Integrar las TICs en la Enseñanza Aprendizaje. Proyecto ODLAC (Effective Innovative Language Learning). Recuperado el 7 de Diciembre de 2014 de https://ensinodelinguascomtic.files.wordpress.com/2010/03/livro_integrar_las_tic_en_ensenanza-aprendizaje_de_lenguas_2008.pdf

- Lopez, B. (2014). *Cómo crear un Blog: La “Mega Guía”*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2014 de <http://www.ciudadano2cero.com/como-crear-un-blog/>
- McKenzie, J. (2000). “Scaffolding for Success.” [Electronic version] *Beyond Technology, Questioning, Research and the Information Literate School Community*. Date accessed: February, 2014 from <http://fno.org/dec99/scaffold.html> [return]
- McKnight, K. Classroom Q&A With Larry Ferlazzo. Response: Vocabulary Instruction Is More Than Giving 'A List of Words'. *Education Week Teacher, E-Newsletter*. Recuperado el 12 de agosto de 2015 de http://blogs.edweek.org/teachers/classroom_qa_with_larry_ferlazzo/2015/03/response_vocabulary_instruction_is_more_than_giving_a_list_of_words.html
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L. – Madrid. Recuperado el 22 de Octubre de 2014, de <https://www.forem.es/assets/files/mcerl.pdf>
- Mir, Boris (2010). “Empezar, kit de supervivencia en la Escuela 2.0”. Blog: La Mirada Pedagógica. Recuperado el 10 de Octubre de 2014, de <http://lamiradapedagogica.blogspot.com/2010/04/empezar-kit-de-supervivencia-en-la.html> [Consulta: 13-03-11].
- Moodledocs. Calificaciones por letras en diferentes países hispanohablantes. Recuperado de https://docs.moodle.org/all/es/Calificaciones_con_Letras#Precisi.C3.B3n_de_los_c.C3.A1culos_de_calificaci.C3.B3n
- Morales Rios, Sandra, & Ferreira Cabrera, Anita. (2008). La Efectividad de un Modelo de Aprendizaje Combinado para La Enseñanza del Inglés Como Lengua Extranjera: Estudio Empírico. *Rla. Revista de Lingüística Teórica Y Aplicada*, 46(2), 95-118. Recuperado en 30 de Junio de 2015, de http://Www.Scielo.Cl/SciELO.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0718-48832008000200006&Lng=Es&Tlng=Es.
- Ovalles, F. (2008). *Decálogo de Buenas Prácticas de TIC en la Formación*. Recuperado el 4 de Septiembre de 2014 de <http://fortulabvirtual.blogspot.com/2008/03/decalogo-de-buenas-prcticas-de-tic-en.html>

- Pérez Cervantes, Mónica y Saker, Anuar. (2013). Artículo Científico “Importancia del uso de las plataformas virtuales en la formación superior para favorecer el cambio de actitud hacia las TIC. Estudio de caso: Universidad del Magdalena, Colombia”. Publicado en *RIEE (Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa)*, 2013 vol. 6 no. 1 p. 153-166. Recuperado de <http://rinace.net/riee/numeros/vol6-num1/art09.pdf>.
- Pérez Puente, E. (2006) M. Las Webquest como elemento de motivación para los alumnos de educación secundaria obligatoria en la clase de lengua extranjera (Inglés). (Disertación doctoral, Universidad de Barcelona. Programa de Doctorado en Lenguas y Literatura. Barcelona, España). Recuperado el 11 de Noviembre de 2013, de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1292/00.EMPP_PREVIO.pdf;jsessionid=721C9B9F81B50B4D6D0B6CAE278450E1.tdx2?sequence=1
- Pérez, M.; Fernández, A. y González, I. (2010). “Kit básico para utilizar las TIC en el aula”. Blog: Educa con TIC. Recuperado el 11 de marzo de 2014, de <http://www.educacontic.es/blog/kit-basico-para-utilizar-las-tic-en-el-aula>.
- Pérez, T. y Ruiz, C. Aprendizaje Cooperativo, Aptitudes de los Estudiantes y Rendimiento Académico en Química. (Disertación doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Luis Beltrán Figueroa). Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/92171808/Aprendizaje-Cooperativo-Aptitud-de-los-Estudiantes-y-Rendimiento-Academico-en-Quimica-el-23-05-2013>
- Pérez-Mateo, Maria y Montse Guitert. Aprender y enseñar en línea. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Recuperado el 18 de diciembre de 2014, de http://cv.uoc.edu/~101_m1_030_01_w01/Aprender%20y%20enseñar%20en%20línea.pdf
- Pujolás, P 2008. *El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido*. Recuperado el 23 de Febrero de 2014 de <http://convivencia.files.wordpress.com/2008/11/au17008.pdf>
- Pujolás, P. (2009). Ponencia Aprendizaje Cooperativo y Educación Inclusiva: Una Forma Práctica de Aprender Juntos Alumnos Diferentes. Ponencia. Recuperado en <http://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Quintanilla E., A. y Ferreira C., A. Habilidades Comunicativas en L2 mediatizadas por La Tecnología En El Contexto De Los Enfoques por Tareas Y

- Cooperativo. *Estud. Pedagóg.* [Online]. 2010, Vol.36, No.2 [Citado 30 Junio 2015], p.213-231. Disponible en la World Wide Web: http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000200012&lng=es&nrm=iso
- Riascos-Eraza, S., Quintero-Calvache, D., & Ávila-Fajardo, G. (2009). Las TIC en el aula: percepciones de los profesores universitarios. (Spanish). *Educación y Educadores*. 12(3), 133-157. Recuperado el 11 de Enero de 2014, de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=48190073&site=ehost-live>
- Rivero Upel Yadhira. *Metodología avanzada para la enseñanza de la informática*. Recuperado el 4 de julio de 2013, de <http://salonvirtual.upel.edu.ve/mod/book/view.php?id=6245>
- SATEC QS-media Group. Preguntas Frecuentes. Recuperado el 10 de Diciembre de 2013 de (<http://salonvirtual.upel.edu.ve/mod/book/view.php?id=6245>
- Stanley, G. (2005). *Podcasting for ELT*. British Council- BBC. Recuperado el 30 de septiembre de 2014, de <http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/podcasting-elt>.
- Stanley, G. (2007a). *ICT in ELT (Information and Communications Technology in English Language Teaching)*. Recuperado el 23 de diciembre de 2014, de <http://www.ictinelt.com/2007/05/web-20-andlanguage-learning-by-graham.html>
- Tabla de calificaciones por letras en diferentes países hispanohablantes, correspondiente a Ecuador. Recuperado el 11 de Noviembre de 2014 de https://docs.moodle.org/all/es/Calificaciones_con_Letras#Precisi.C3.B3n_de_los_c.C3.A1culos_de_calificaci.C3.B3n
- Talandis, J. Jr. (2008). *The Web 2.0 in the classroom: An introduction*. Recuperado el 12 de noviembre de 2014, de <http://web20intheeltclassroom.blogspot.com/>
- UNESCO, (2008). Estándares TIC para la formación inicial docente: una propuesta en el contexto chileno. LOM: Chile. [En línea] Recuperado el 18 de Diciembre de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163149s.pdf>
- UNESCO, (2013b). Las Tic en la Educación. [En línea] Recuperado el 18 de Diciembre de 2014, de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/policy/>

Universidad de Córdoba. Website (2010). Recuperado el 11 de Noviembre de 2014 de <http://aulavirtual.uco.es/presentacion/pruebas/mcer/?dst=marcoEuropeo>

William, R. & David Edge. (1995). Artículo científico. The social shaping of technology. *Research Policy*. Volume 25, Issue 6, Pages 865-899. Recuperado el 13 de Diciembre de 2014, de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0048733396008852>

ANEXO A
MATRIZ DE CONSISTENCIA

A
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| TITULO | PROBLEMA DE INV. | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | TIPO DE INVESTIGACIÓN | INSTRUMENTO DE COLECTA DE DATOS. |
|--|--|---|---|---|---|---|
| METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO TICs Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA- ECUADOR 2014-2015” | PROBLEMA GENERAL ¿Cuál es la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación en el Aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015? | OBJETIVO GENERAL: Determinar la influencia de la Metodología Cooperativa utilizando Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de Tercer Nivel de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo. 2014-2015. | HIPÓTESIS GENERAL: LA METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN, INFLUYE SIGNIFICATIVAMENTE EN EL APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. 2014-2015.. | VARIABLE INDEPENDIENTE: Metodología Cooperativa utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación VARIABLE DEPENDIENTE: Aprendizaje del idioma inglés | Tipo de investigación: Aplicada Diseño de investigación: Experimental con dos grupos: experimental y de control Estrategia para probar la hipótesis: Programa Estadístico SPSS versión 21, Estadístico t-student GC O1 -----O2 GE O1 -----X-----O2 | VARIABLE INDEPENDIENTE Sílabo de la asignatura VARIABLE DEPENDIENTE Pre y Post Test |
| MARCO TEÓRICO | | POBLACIÓN Y MUESTRA | | JUSTIFICACIÓN | | LIMITACIONES |
| <p>1.-ANTECEDENTES: Existen trabajos para la enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera aplicando una metodología combinada de aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en tareas y tecnología de la información y comunicación. Y trabajos en diferentes áreas.</p> <p>2.- BASES TEÓRICAS: - Metodología Cooperativa - Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) - Aprendizaje de la lengua extranjera.</p> <p>1. GLOSARIO</p> | | <p>POBLACIÓN: 16 estudiantes grupo experimental y 16 estudiantes grupo control de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo</p> <p>MUESTRA: Se tomó dos paralelos a los que se tenía acceso como docente. n = 32 estudiantes; 16 del grupo experimental y 16 del grupo control</p> | | <p>1. El inglés hoy en día una herramienta indispensable para el desenvolvimiento económico, político, científico, tecnológico e incluso social., por tanto las instituciones educativas deben mejorar su proceso de enseñanza para asegurar un aprendizaje efectivo.</p> <p>2. Se espera implementar una nueva forma de enseñar que cubra las necesidades y expectativas de este tiempo y que permita crear un ambiente estratégico dinámico para que la nueva generación de estudiante aprenda este idioma.</p> <p>3. Contribuirá como uno de los estudios de investigación que ayude a mejorar el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes en el medio</p> | | <p>LIMITACIONES Existieron limitaciones en cuanto a los equipos tecnológicos y fallas en el sistema que se pudo ir superando poco a poco con la ayuda de los técnicos de la Institución.</p> |

ANEXO B
CUESTIONARIOS DE PRE Y POST TESTS



**UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
UNIVERSIDAD DEL PERÚ DECANA DE AMÉRICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POS GRADO**

Prueba aplicada a los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

PRUEBA DE ENTRADA: VARIABLE DEPENDIENTE

ENTRY LEVEL

Name:

Date:

SECTION 1. LISTENING. (Score 10 points)

1. Listening Part 1. Multiple Choice

Listen to Carlos asking for information about a library. Choose the best answer (A, B or C).

1. The library is closed until
 - A. Tuesday
 - B. Wednesday
 - C. Thursday
2. What must Carlos take to the library?
 - A. A student card
 - B. A teacher's letter
 - C. A passport
3. How much will it cost Carlos to join?
 - A. 1000 pesetas
 - B. 1500 pesetas
 - C. 3000 pesetas
4. Carlos will get
 - A. 2 library tickets
 - B. 3 library tickets
 - C. 4 library tickets
5. On Saturdays, the library opens at
 - A. 10.30 a.m.
 - B. 11.00 a.m.
 - C. 2.30 a.m.

2. Listening Part 2. True False answers

A. You will hear woman telephoning a garage about her car. Listen and complete the questions given.

JACKSON'S GARAGE

1. Customer's name:
2. Trouble with car:
3. Office address:
4. Customer's phone number:
5. Time of appointment:

B. You will hear a conversation between a man and a woman at home. Decide if each sentence is correct or incorrect. If it is correct, write T for true and write F for false if incorrect.

6. The man wants to spend the evening at home.
7. The woman suggests they hire a video.
.....
8. They both want to see something light
.....
9. The woman only likes to see a film once.
10. In the end they decide to watch a video.
.....

SECTION 2. READING (Score 10 points)

3. Reading Part 1: Text with comprehension questions

Read the article about two sisters. Are the sentences 'Right' or 'Wrong'? If there is not enough information to answer 'Right' or 'Wrong', choose 'Doesn't say'.

Twin Sisters

Something very strange happened to Tamara. She never knew she had a twin sister until she started university!

Tamara was born in Mexico. Her parents could not look after her so she went to live with a family in Manhattan, USA.

When Tamara was twenty years old, she started university in Long Island. She enjoyed her university life. But one day she was walking home from class, and a student smiled at her. "Hello Adriana!" said the student. "I'm not Adriana," said Tamara.

This happened to Tamara again and again. People Tamara didn't know kept calling her Adriana. It was very strange. One day, when a woman called her Adriana, Tamara asked "Why do you keep calling me Adriana?"

The woman replied, "You look like my friend Adriana. You have the same face and the same hair. Is Adriana your sister?" Tamara said that she did not have a sister called Adriana. But she was interested in this girl Adriana. Finally she asked someone for Adriana's email address. When Tamara wrote to Adriana, she found out that they both had the same birthday, they looked the same and both of them were from Mexico. When Tamara went to live with the family in Manhattan, Adriana moved to Long Island to live with a family there. It had to be true! Adriana and Tamara were twin sisters!

1. Tamara and her sister were born in Mexico
 Right Wrong Doesn't say
2. People called Tamara "Adriana" many times.
 Right Wrong Doesn't say
3. Adriana always new she had a twin sister.
 Right Wrong Doesn't say
4. Adriana was a student at Long Island University.
 Right Wrong Doesn't say
5. Adriana had only recently arrived in Long Island.
 Right Wrong Doesn't say

4. Reading Part 2. Multiple Choice

Read the following sentences and complete the conversations

1. Are you free tomorrow?
 A. It started well
 B. It's all right
 C. I think so
2. I had a pizza last night
 A. Did I go?
 B. Was it good?
 C. Has he come?
3. You scratched my car
 A. I didn't see it
 B. I can't go there
 C. I don't know how to
4. I don't want to go
 A. Where's he?
 B. Why not?
 C. He didn't do it
5. When will you call me?
 A. It's not true
 B. Yes, I did
 C. A bit later

5. Reading Part 3: Text with gaps

Read the article about a student. Choose the best word to fill in the spaces.

My name's Hannah and I **1.** twenty years old. I've got a daughter called Nicole. She's **2.** three now. I live in a small flat at the city center. It isn't a nice place to live. It's very noisy and dirty and there is **3.** for Nicole to play. I want to move out of the city and live in the countryside. But it's very expensive to live there. I will need to earn **4.** money to buy a house. There aren't **5.** flats for sale in the small villages near here. I will need to buy a **6.** too. That's why I study at college. I'm **7.** Engineering. While I am at college, my mum looks **8.** Nicole. My mum really likes **9.** time with her. In the evening. I work as a cleaner. Nicole comes with me. She plays **10.** with her toys while I work.

- | | | |
|-----------------|-------------|---------------|
| 1. A. have | B. am | C. is |
| 2. A. nearly | B. quiet | C. yet |
| 3. A. somewhere | B. anywhere | C. nowhere |
| 4. A. any | B. enough | C. this |
| 5. A. much | B. lot | C. many |
| 6. A. train | B. broom | C. car |
| 7. A. studying | B. working | C. practicing |
| 8. A. for | B. after | C. at |
| 9. A. spending | B. expend | C. buying |
| 10. A. quiet | B. quieter | C. quietly |

SECTION 3. WRITING. (Score 10 points)

A rubric of evaluation for writing skill will be used to get the corresponding score based on the following items:

- 6. Content**
- 7. Organization**
- 8. Paragraphs (coherence)**
- 9. Vocabulary**
- 10. Grammar (Accuracy)**

Composition

- This is part of a letter you receive from an English friend: “I want to find out about music in your country. Are there many live concerts? What music do you like listening to?”
- Now write a letter, answering your friend’s questions.
- Write your **letter** in about 100 words **on an extra sheet of paper**

SECTION 4. SPEAKING. (Score 10 points)

A rubric of evaluation for speaking skill will be used to get the corresponding score based on the following items:

- 11. Content**
- 12. Accuracy**
- 13. Fluency**
- 14. Communicative Purpose**
- 15. Pronunciation**

Normally you will do the speaking test with another classmate. There are two parts to the speaking test:

Speaking part 1: short questions and answers between you and the examiner

Speaking part 2: the examiner gives you some information or a card with some ideas for questions. You have to talk with the other candidate and ask or answer questions.

SECTION 5. GRAMMAR

Choose the correct answer (Score 10 points)

16. The bus stop is not far _____ our flat.
A. away
B. off
C. from
D. out
17. How _____ does it take to get to the railway station from your house?
A. much
B. often
C. long
D. far
18. Would you like to go _____ with me this afternoon?
A. swim
B. swimming
C. a swim
D. to swim
19. Have you ever _____ to U.S.A
A. gone
B. been
C. go
D. be
20. We moved to this town two years _____
A. behind
B. last
C. past
D. ago
21. Are you _____ get up soon?
A. be
B. go to
C. will
D. going to
22. Mount Everest is the _____ mountain in the world.
A. higher
B. highest
C. high
D. least high
23. My brother wants _____ an actor.
A. becoming
B. to become
C. become
D. for becoming
24. I _____ with you.
A. don't agree
B. am not agree
C. don't to agree
D. not agree
25. We travelled to Paris _____ train.
A. in
B. by

- C. on
D. over
26. Where _____ you live when you were a child?
A. did
B. do
C. have
D. were
27. Tom is only six but he _____ already read very well.
A. must
B. should
C. can
D. may
28. She talks _____
A. Softly
B. Soft
C. Softer
D. softest
29. Paul and Susan _____ the car.
A. didn't bought
B. didn't to buy
C. don't bought
D. didn't buy
30. _____ a huge mountain range in the west of the country.
A. Is
B. There
C. There is
D. There are
31. They've got three children. Julia is the middle _____.
A. ones
B. children
C. one
D. some
32. _____ going to the cinema this evening.
A. We don't
B. We isn't
C. We're not
D. Are not we
33. _____ is really difficult in this country.
A. To commute
B. Commuting
C. Commute
D. The commute
34. What do you _____ for lunch?
A. Eat usually
B. Usually eat
C. Usually to eat
D. To eat usually
35. That's Joe and that's Anne. This is _____ house.
A. They're
B. There
C. Their
D. Our

SECTION 6. VOCABULARY

Choose the correct answer (Score 10 points)

36. How much do these tomatoes _____?
- A. price
 - B. charge
 - C. cost
 - D. pay
37. They were all _____ so they went to a restaurant.
- A. angry
 - B. thirsty
 - C. fat
 - D. hungry
38. Can I help you _____ your homework?
- A. work
 - B. do
 - C. turn
 - D. make
39. I'd like to work _____ and learn about a different country.
- A. abroad
 - B. strange
 - C. foreign
 - D. another
40. I bought some milk at the little shop on the _____ .
- A. bus stop
 - B. corner of our street
 - C. traffic lights
 - D. end of the road
41. Ahmet comes from Egypt so his first language is _____
- A. Arabian
 - B. Arab
 - C. Arabia
 - D. Arabic
42. If you don't know how to _____ a word, look it up in your dictionary.
- A. spell
 - B. understand
 - C. mean
 - D. learn
43. Did you enjoy the _____ From London to Tokyo?
- A. flying
 - B. flight
 - C. fly
 - D. flew
44. We had a very good football _____ last night.
- A. play
 - B. game
 - C. kick
 - D. time
45. It's cold outside today you should take a _____ with you.
- A. sock

- B. scarf
 - C. glove
 - D. belt
46. My father's brother is my _____ .
- A. uncle
 - B. cousin
 - C. nephew
 - D. aunt
47. I stopped gardening when the rain started. I didn't want to get _____ .
- A. warm
 - B. dry
 - C. windy
 - D. wet
48. Bill loves repairing cars and he wants to train to be a _____
- A. painter
 - B. mechanic
 - C. doctor
 - D. waiter
49. Your hair is dirty. You must _____ it tonight.
- A. wash
 - B. tidy
 - C. clean
 - D. brush
50. All the children at that school have to _____ a uniform.
- A. wear
 - B. carry
 - C. put
 - D. use
51. There are 24 hours in a _____ .
- A. night
 - B. day
 - C. week
 - D. year
52. Jorge is Venezuelan and his wife is _____ .
- A. Sweden
 - B. Swedish
 - C. Swedes
 - D. Swede
53. We must _____ the football match on TV this evening.
- A. look
 - B. see
 - C. listen
 - D. watch
54. I'm _____ I'm late my car broke down.
- A. sorry
 - B. wrong
 - C. bad
 - D. unhappy
55. This maths problem is too _____ for me.
- A. hard
 - B. noisy
 - C. heavy

D. empty

Adapted from Sample Ket exams:

<http://www.examenglish.com/KET/ket.tests.html> y

<http://englishaula.com/en/ket-exam-listening-cambridge-Key-english-test-video-lessons-practice-tests-exercises.php>



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
UNIVERSIDAD DEL PERÚ DECANA DE AMÉRICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POS GRADO

Prueba aplicada a los estudiantes de Tercer Nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo.

PRUEBA DE SALIDA: VARIABLE DEPENDIENTE

EXIT LEVEL

Name:

Date:

SECTION 1. LISTENING.

1. Listening Part 1: Multiple Choice

You will hear a radio interview with a man who works on an international camp. Choose the best word (A, B or C) for the answer.

1. If you want to apply for the Camp you must
 - A. Be a student
 - B. Be at least twenty four years old
 - C. Speak more than one language
2. In a Camp tent you can expect to
 - A. Mix with other nationalities
 - B. Share with five other people
 - C. Know the other people
3. The Camp want people who are
 - A. Good at cooking
 - B. Good organizers
 - C. Able to mix well
4. What do you have to take to the Camp
 - A. A tent
 - B. A map
 - C. Pictures
5. As a Camp member you should
 - A. Be a good singer
 - B. Join in performances
 - C. Be good at acting

2. Listening Part 2. True or False

You will hear a conversation between Mathew and his mother. Decide if each sentence is correct or incorrect. If it is correct, write T for true and write F for false if incorrect.

1. Mathew had intended to catch the bus this morning.
.....

2. Mathew thought his mother knew he wanted the car this morning
.....
3. Mathew is going to help Alan to repair his car.
.....
4. Mathew needs the car next Wednesday
.....
5. Mathew's mother agrees she made a mistake.
.....

You will hear a conversation between Marco and his wife, Sarah about a film they have just seen at the cinema. Decide if each sentence is correct or incorrect. If it is correct, write T for true and write F for false if incorrect.

6. Sarah was expecting to enjoy the film
.....
7. Marco and Sarah agree that the city in the film was London
.....
8. Marco feels that the length of the film made it rather boring
.....
9. Sarah was upset about how some of the audience behaved during the film
.....
10. Marco thinks this film is the best the director has made.
.....

SECTION 2. READING (Score 10 points)

3. Reading part 1: Text with comprehension questions

Read the conversation. Are the sentences 'Right' or 'Wrong'?. If there is not enough information to answer 'Right' or 'Wrong', choose 'Doesn't say'.

Tiffany: Are you free this afternoon? Do you want to go out?

Jack: I just have to finish my homework, but I think I can finish it this morning. What do you want to do?

Tiffany: Let's go into town. We can go shopping and then get a coffee. We can go to the new cafe near the library. The cakes look great there.

Jack: You know I hate shopping. Why don't we go to the park? Kev and Rob will be there skateboarding. We can have meet up with them.

Tiffany: I don't want to spend my Saturday afternoon watching boys skateboarding! That's so boring! But we can go to the park for a game of tennis if you like.

Jack: I'm not really in the mood for tennis. I don't want to do anything too active. I want to just relax. You could come to my house, and we could watch a movie. We've got lots of good food.

Tiffany: I could watch a film on my own. Why don't I bring some board games round? That'll be a bit more fun.

Jack: Okay, that sounds alright, but my little brother will probably want to play too. Is that okay with you?

Tiffany: Sure. Will I invite anyone else? I think Sophie is free this afternoon.

Jack: Okay, you can invite her, but no-one else. I don't want too many people round.

Tiffany: Fine. I'll come round after lunch. Is one o'clock okay?

Jack: Make it half past. I have to write a few emails first. See you later.

- 1 Jack is doing his homework this morning.
..... Right Wrong Doesn't say
- 2 Jack and Tiffany went shopping together last Saturday.
..... Right Wrong Doesn't say
- 3 Jack wants to take his skateboard to the park.
..... Right Wrong Doesn't say
4. Tiffany wants to play tennis, but Jack doesn't.
..... Right Wrong Doesn't say
5. Tiffany will meet Jack at half past twelve.
..... Right Wrong Doesn't say

4. Reading Part 2

Look at the text in each question. What does it say? Choose the right letter next to the correct explanation **A**, **B** or **C**.

Question 1: What does Karen want Steve to do?

| | |
|--|-------|
| To: | Steve |
| From: | Karen |
| I phoned the cinema and I've reserved 2 tickets for the film tonight. Can you pick them up on your way home from work? | |

- A. Order the cinema tickets.
- B. Meet after work to go to the cinema.
- C. Collect the tickets

Question 2: Read the caption and answer

| |
|---|
| Lift out of order Please ask a member of staff if you need assistance with the stairs |
|---|

- A. The lift is only for employees.
- B. The lift isn't working
- C. Ask someone if you need help with the lift

Question 3: What does this person need to do?

| |
|---|
| I'll be late home today. Could you get dinner ready? It's in the fridge and just needs warming up |
|---|

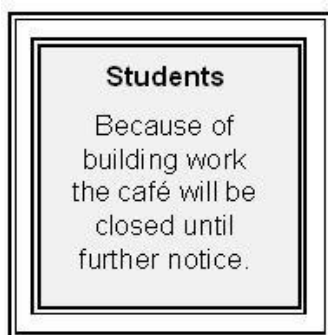
- A. Think about what they can have for dinner
- B. Buy something for dinner
- C. Prepare the dinner

Question 4



- A. This car park is for people who use the shop
- B. No parking here.
- C. Anyone can park here.

Question 5



- A. The café is where the builders eat.
- B. The cafe will still be open while building work is being done.
- C. Students will be told when the cafe is open.

5. Reading part 3: Text with gaps

Read the text and choose the correct word **A**, **B**, **C** or **D** for each space.

Lucky Escape

After having saved **for** years the Clarke family were finally in a position to see their dream come true. They **(1)** ready to travel from Scotland to start a new life **(2)** America.

The **(3)** family were very excited about their **(4)** by ship across the Atlantic. However, just days before their departure, one of their sons was bitten by a dog. Their plans fell through when they were told they **(5)** not be able to travel because of the possibility **(6)** boy could have rabies.

The family were devastated and the father went to the docks to watch the ship that he had hoped would **(7)** them to their new life depart. As he stood on the harbour thinking about his son, he watched the ship and wondered **(8)** the family would ever get to make the journey.

However, soon **(9)** this disappointment the father discovered how fortunate the family had been. The son did not have rabies and a few days later the news came **(10)** the ship the Clarke family should have been on had sunk. The Titanic had gone down with hundreds of people losing their lives.

- | | | | |
|-------------|----------|-----------|-------------|
| 1. A. was | B. been | C. were | D. had |
| 2. A. on | B. at | C. in | D. to |
| 3. A. total | B. whole | C. all | D. together |
| 4. A. trip | B. going | C. travel | D. journal |
| 5. A. could | B. had | C. would | D. should |
| 6. A. some | B. one | C. a | D. the |

- | | | | |
|-------------|----------|----------|------------|
| 7. A. move | B. take | C. *** | D. *** |
| 8. A. why | B. have | C. if | D. because |
| 9. A. since | B. when | C. until | D. after |
| 10. A. that | B. which | C. when | D. how |

SECTION 3. WRITING (Score 10 points)

A rubric of evaluation for writing skill will be used to get the corresponding score based on the following items:

6. Content
7. Organization
8. Paragraphs (coherence)
9. Vocabulary
10. Grammar (accuracy)

Writing Part 1

You had to move to another city and you are writing a postcard to a pen friend.

In your postcard to your penfriend, you should

- explain why you have moved
- tell your friend what facilities the town has
- say what you dislike about living there.

Write 35–45 words on your answer sheet.

Writing Part 2

Write an answer to the following questions. Write about 100 words.

Your teacher has asked you to write a story with this title: *An old friend*

SECTION 4. SPEAKING. (Score 10 points)

A rubric of evaluation for speaking skill will be used to get the corresponding score based on the following items:

11. Content
12. Accuracy
13. Fluency
14. Communicative Purpose
15. Pronunciation

Normally you will do the speaking test with another candidate.

There are two parts to the speaking test:

Speaking part 1: short questions and answers between you and the examiner

Speaking part 2: the examiner gives you some information or a card with some ideas for questions. You have to talk with the other candidate and ask or answer questions.

SECTION 5. GRAMMAR (Scores 10 points)

Choose the correct answer

16. Have you _____ met a famous person?
A. still
B. ever
C. yet
17. There are _____ tomatoes in the fridge
A. Any
B. Much
C. Some
18. It's Sunday. I _____ go to work.
A. Have not to
B. Don't have to
C. Don't have
19. At the moment I _____ my oldest jacket.
A. Wear
B. 'm wearing
C. 'm wear
20. How _____ here?
A. Did she get
B. She did get
C. She get
21. I will carry _____ bag for you
A. Heaviest
B. Heavier
C. The heaviest
22. I don't want _____ home yet.
A. to go
B. go
C. going
23. Would you like to go _____ with me this afternoon?
E. swim
F. swimming
G. a swim
24. I've never _____ to the USA.
E. gone
F. been
G. being
25. Are you _____ get up soon?
E. be
F. will
G. going to
26. I _____ with you.
E. don't agree
F. am not agree
G. don't to agree
27. Where _____ you live when you were a child?
E. did
F. do
G. have

28. _____ is bad for your health.
A. To smoke
B. Smoke
C. Smoking
29. I didn't like the film. I thought it was very _____ .
A. bored
B. bore
C. boring
30. If you want to learn, you _____ listen carefully to your teacher.
A. should
B. ought
C. have better
31. He is a famous singer. He _____ many albums
A. have made
B. has make
C. has made
32. Tom is only six but he _____ already read very well.
E. must
F. should
G. can
33. I've worked here _____ three years.
A. since
B. for
C. from
34. He _____ play the piano
A. Can't
B. Can't to
C. Don't can
35. The shops are a lot _____ than usual.
A. Quietly
B. Quieter
C. More quiet

SECTION 6. VOCABULARY (Score 10 points)

Choose the correct answer

36. How much do these tomatoes _____?
E. price
F. charge
G. cost
H. pay
37. Joe _____ his bicycle to work every day.
A. rides
B. drives
C. goes
D. gets
38. They live on the top floor of a big block of _____ .
A. rooms
B. homes

- C. departments
 - D. houses
39. They were all _____ so they went to a restaurant.
- E. angry
 - F. thirsty
 - G. fat
 - H. hungry
40. You must buy a _____ before you travel on a train.
- A. ticket
 - B. pet
 - C. shoes
 - D. building
41. I'd like to work _____ and learn about a different country.
- E. abroad
 - F. strange
 - G. foreign
 - H. another
42. I bought some milk at the little shop on the _____ .
- E. bus stop
 - F. corner of our street
 - G. traffic lights
 - H. end of the road
43. It's cold outside today you should take a _____ with you.
- E. sock
 - F. scarf
 - G. glove
 - H. belt
44. If you don't know how to _____ a word, look it up in your dictionary.
- E. spell
 - F. understand
 - G. mean
 - H. learn
45. Did you enjoy the _____ From London to Tokyo?
- E. flying
 - F. flight
 - G. fly
 - H. flew
46. Could you _____ In this form for me, please?
- A. make
 - B. note
 - C. wrote
 - D. fill
47. We had a very good football _____ last night.
- E. play
 - F. game
 - G. kick
 - H. time
48. I'd like to make _____ with the dentist, please.
- A. a reservation
 - B. an appointment
 - C. booking
 - D. a meeting

49. I stopped gardening when the rain started. I didn't want to get _____ .
E. warm
F. dry
G. windy
H. wet
50. Your hair is dirty. You must _____ it tonight.
E. wash
F. tidy
G. clean
H. brush
51. All the children at that school have to _____ a uniform.
E. wear
F. carry
G. put
H. use
52. There are 24 hours in a _____ .
E. night
F. day
G. week
H. year
53. Jorge is Venezuelan and his wife is _____ .
E. Sweden
F. Swedish
G. Swedes
H. Swede
54. We must _____ the football match on TV this evening.
E. look
F. see
G. listen
H. watch
55. I can eat some _____ in a sandwich.
E. stone
F. sun
G. cheese
H. river

Adapted from Sample Ket exams:

<http://www.examenglish.com/KET/ket.tests.html> y

<http://englishaula.com/en/ket-exam-listening-cambridge-Key-english-test-video-lessons-practice-tests-exercises.php>

ANEXO C
PROGRAMA CURRICULAR
SÍLABO



SÍLABO DE LA ASIGNATURA DE INGLÉS NIVEL 3



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
UNIDAD DE PLANIFICACIÓN ACADÉMICA**

**FACULTAD DE INGENIERÍA
CENTRO DE IDIOMAS**

**SÍLABO DE LA ASIGNATURA DE INGLÉS
NIVEL 3**

DOCENTE: Mónica Torres Cajas

PERÍODO ACADÉMICO: Octubre 2014 – Enero 2015

FECHA DE ELABORACIÓN: 30-09-2014

1.- DATOS INFORMATIVOS:

| | |
|---|------------------------------------|
| INSTITUCIÓN: | Universidad Nacional de Chimborazo |
| FACULTAD: | Ingeniería |
| CARRERA: | Centro de Idiomas |
| NOMBRE DE LA ASIGNATURA: | Inglés |
| CÓDIGO DE LA ASIGNATURA: | 3-08-EG-IN-3 |
| SEMESTRE: | Nivel 3 |
| TOTAL DE HORAS SEMANALES: | 6 |
| NÚMERO DE SEMANAS: | 10 |
| TOTAL DE HORAS POR EL PERÍODO ACADÉMICO: | 62 |
| PRE-REQUISITOS: 2-08-EG-INGL-2 | CO-REQUISITOS: Ninguno |

2.- DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA:

El inglés como idioma extranjero – Nivel 3, comprende sesenta y dos horas académicas.. Los contenidos se enfocan en el progreso de las cuatro destrezas de la lengua: escuchar, hablar, leer y escribir a fin de desarrollar la competencia comunicativa en inglés de acuerdo a los estándares internacionales del Marco Común Europeo de Referencia (CEFR equivalente al nivel pre intermedio A2). Está dirigida a satisfacer la creciente demanda de comunicación en la lengua extranjera para obtener mejores oportunidades educativas y laborales y mayor interacción significativa con otras culturas.

3.- CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL:

El Tercer Nivel de inglés como idioma extranjero consolida el conocimiento previo adquirido por los estudiantes durante los dos ciclos anteriores de estudio. Crea la oportunidad para que los estudiantes se desenvuelvan adecuadamente en cualquier campo social y cultural, lo cual contribuye en el enriquecimiento de su conocimiento y gradualmente mejora su formación holística e integral y su habilidad para interactuar en la resolución de problemas basado en el respeto y cooperación y la práctica de valores.

4. ARTICULACIÓN DE LA ASIGNATURA (R.A.) EN CORRESPONDENCIA CON LOS NIVELES DE CONCRECIÓN DEL CURRÍCULO:

4.1 PLAN NACIONAL DEL BUEN VIVIR 2013-2017. Objetivo 4. Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía. La habilidad para comunicarse en Inglés es parte integral en la formación del ser humano, por medio del inglés los estudiantes son capaces de desarrollar la Investigación, Comunicación, Ciencia y Tecnología para perfeccionar el conocimiento y usarlo como una herramienta de mejoramiento continuo.

4.2 PERFIL PROFESIONAL. El futuro profesional puede utilizar el Inglés como una herramienta de investigación para actualizarse con información de su área de especialidad.

4.3 OBJETIVOS DE LA CARRERA. Guiar a los estudiantes para ser capaces de usar el idioma extranjero para comunicarse en forma significativa con pensamiento crítico, en un contexto real, mostrando fluidez y naturalidad para satisfacer sus necesidades y las de otros con respeto y proactividad.

5.- COMPETENCIAS GENERALES DE LA ASIGNATURA:

Cada resultado de aprendizaje cubrirá la comprensión auditiva y de lectura (destrezas receptivas), la comunicación oral y escrita (destrezas productivas); las habilidades de pensamiento y conciencia cultural.

Al finalizar este nivel de inglés los estudiantes lograrán:

- Escuchar y comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal.
- Encontrar información específica en textos cortos y sencillos.
- Analizar los problemas globales y fenómenos naturales para dar opiniones realistas y con empatía.
- Predecir información en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús, horarios y cartas.
- Proporcionar explicaciones sobre información no rutinaria dentro de un área familiar.
- Expresar opiniones relevantes sobre asuntos culturales y abstractos.
- Expresar ideas acerca de sus prioridades de vida, estudios y media con fluidez limitada al interactuar con sus compañeros con respeto y tolerancia.
- Comparar experiencias presentes y pasadas para desarrollar el pensamiento crítico.
- Crear anuncios, mensajes, perfiles, historias y noticias sencillas relacionados a áreas de interés inmediato con honestidad y creatividad.

| 6.- SISTEMA DE CONTENIDOS, RESULTADOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE | | | | |
|---|----------------------------|--|--|--|
| CONTENIDOS-TEMAS ¿Qué debe saber y entender? (Componente Científico. CC) | Nº Horas | Estrategia Método Cooperativo y Tics | RESULTADOS DEL APRENDIZAJE ¿Qué debe ser capaz de hacer? (CT) | EVIDENCIA (S) DE LO APRENDIDO |
| UNIT I WHAT'S REALLY IMPORTANT IN LIFE? Grammar: Verb + infinitive or + ing. Have to / need to / want to. Will for predictions, unplanned decisions. Planned actions. Should for advice, Modals for obligation & prohibition. Too / enough, Too much / too many. First Conditional Vocabulary: Life priorities, The sense + verbs & Adj., Common illness. School subjects, Class activities, Phrasal verbs, Warning phrases. | 20 Semanas 1 – 4 | Peer Tutoring in virtual classroom Jigsaw strategy with role playing in web 2.0 | <ul style="list-style-type: none"> • Talk about life priorities. • Talk about unplanned decisions. • Give advice & make predictions. • Contrast ideas: desires, necessities and obligations. • Argue ideas in cooperative work • Offer, accept, and refuse help • Discuss about college life • Assess life choices • Make suggestions • Create warming and promises • Express opinions about real and probable situations. • Talk about quantity | Grammar, vocabulary, reading, & listening exercises on the virtual classroom. Blogs, free virtual sites. Written & oral Class activities on the web. Speaking and writing quizzes Rubrics of evaluation |

| 6.- SISTEMA DE CONTENIDOS, RESULTADOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE | | | | |
|--|----------|--------------------------------------|--|-------------------------------|
| CONTENIDOS-TEMAS ¿Qué debe saber y entender? (Componente Científico. CC) | Nº Horas | Estrategia Método Cooperativo y Tics | RESULTADOS DEL APRENDIZAJE ¿Qué debe ser capaz de hacer? (CT) | EVIDENCIA (S) DE LO APRENDIDO |
| | | | | |

| | | | | |
|---|---------|--|---|--|
| UNIT II DO YOU GET DRESSED WHEN TRAVELING? Grammar: Present Perfect for past experiences, completed actions and unfinished past. Vocabulary: Traveling expressions, Past participle verbs, Points & Periods of time, Word formation. | 20 | Learning Together in the virtual classroom | <ul style="list-style-type: none"> Describe past experiences Recall travel stories Analyze unfinished events. React to unexpected information Ask and answer personal questions. Discriminate English sounds. Defend ideas in cooperative groups | Grammar, vocabulary, reading, & listening exercises on the web. Written activities on the web. Speaking and writing tests Rubrics of evaluation |
| | Semanas | | | |

| 6.- SISTEMA DE CONTENIDOS, RESULTADOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE | | | | |
|--|----------|--------------------------------------|---|---|
| CONTENIDOS-TEMAS ¿Qué debe saber y entender? (Componente Científico. CC) | Nº Horas | Estrategia Método Cooperativo y Tics | RESULTADOS DEL APRENDIZAJE ¿Qué debe ser capaz de hacer? (CT) | EVIDENCIA (S) DE LO APRENDIDO |
| Unit III WERE YOU A SPOILED CHILD? Grammar: Past Simple vs. Used to, Comparative & superlatives (as...as), So/But, Prepositions + ing. Vocabulary: Childhood, Personality, Do vs. make, Adjectives. | 22 | Investigation Groups through the web | <ul style="list-style-type: none"> Describe childhood habits and memories Make comparisons Analyze the use of so and but Make recommendations. Tell stories about people and personalities | Grammar, vocabulary, reading, & listening exercises on the web. Written & oral Class activities on the web. Oral presentations Speaking and writing tests Project work. |
| | Semanas | | | |

| 7.- ACUERDOS Y COMPROMISOS ÉTICOS |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Se exige puntualidad, no se permitirá el ingreso de los estudiantes con retraso La copia de exámenes será penalizada de acuerdo al Art. 207 literal g. Sanciones (b) de la LOES Respeto a las relaciones docente-estudiante y estudiante-estudiante, se observará cuidadosamente el Art. 86 de la LOES En los trabajos se debe incluir las citas y referencias de los autores consultados, usando las normas APA. El plagio puede dar motivo a suspensión temporal o definitiva. No se receptorán trabajos, deberes, presentaciones orales o evaluaciones fuera de la fecha prevista, salvo justificación debidamente aprobada por las autoridades competentes. Las demostraciones orales serán evaluadas a través de una rúbrica de evaluación creada de acuerdo al tema y a las circunstancias. Los estudiantes tienen la obligación de presentar el portafolio al culminar el semestre. |

8.- METODOLOGÍA

- Esta programación curricular será desarrollada con la metodología combinada de Aprendizaje Cooperativo utilizando las Tecnologías de la Información y Comunicación. Se promueve el trabajo en equipo para desarrollar interdependencia positiva, interacción cara a cara y comprometimiento para el logro de metas comunes, combinando texto, imágenes, video, sonido interactividad, comunicación y autonomía en la resolución de problemas.
- La necesidad de comunicar ideas, sentimientos y emociones es el propósito fundamental del aprendizaje de un idioma, por lo tanto la enseñanza tendrá un enfoque Funcional. Los estudiantes son expuestos a situaciones personales y profesionales de la vida real que permiten crear oportunidades auténticas para la interacción a través de la web.
- Así mismo esta metodología permite desarrollar la comunicación utilizando la lengua extranjera e involucra a los estudiantes en un ambiente positivo y motivador para aprender el inglés.

9.- RECURSOS. SITIOS WEB RECOMENDADOS

Por la naturaleza de la metodología a ser aplicada se utilizarán los siguientes sitios web:
Aula Virtual de la Universidad Nacional de Chimborazo creada en Moodle: INGLES III PSSF 1415 <http://www.unach.edu.ec/index.php/b-learning> <http://virtual.unach.edu.ec/>
Blog: Engineering English Level 3:
<https://www.blogger.com/blogger.g?blogID=3926915719655707065#overview/src=dashboard>
Hello site: <http://www.ello.org/>
Google Drive: <https://drive.google.com/?tab=mo&authuser=0#shared-with-me>
Spotlight site: <http://spotlightenglish.com/listen/>
Smrt English website: <http://www.smrtenglish.com/ecal/>
Webquests para el aprendizaje de inglés

10.- EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Para la composición de la nota semestral de los estudiantes, se tomará en cuenta la siguiente tabla:

| COMPONENTE | % | CASILLAS |
|--|-------------|---|
| Trabajos cooperativos de instrucción formativa. | 30% | Investigación, experimentación y aplicaciones prácticas |
| Trabajos prácticos, experimentaciones o simulaciones realizadas en clase. | 20% | |
| Participación en clase (incluye lecciones, aportes teóricos y controles de lectura). | 30% | Evaluación de contenidos programáticos. |
| Examen práctico de fin de semestre. | 20% | |
| Total | 100% | |

11.- BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

Seligson Paul, Carol Lethaby & Luis Otávio Barros ENGLISH ID 2A, Richmond Publishing. 2013
Robb Benne Rebecca & Joanne Collie. Quick Smrt English. Pre-Intermediate. Brookmead English Language Teaching, London 2006.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

- Glendinning, E., Howard R. PROFESSIONAL ENGLISH IN USE. Cambridge University Press. 2007
- Murphy, R. Essential Grammar in use. Cambridge University Press. 2006
- D'Angelo Technology and the Future. Level Three. Richmond Publishing 2001.

| | |
|--|------------------|
| RESPONSABLE/S DE LA ELABORACIÓN DEL SÍLABO: | Mónica Torres C. |
|--|------------------|

| | |
|---------------|-----------------|
| FECHA: | Septiembre 2014 |
|---------------|-----------------|

.....
DIRECTOR DE CARRERA

.....
DOCENTE

ANEXO D

SESIONES DE CLASE

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 1
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: WHAT'S REALLY IMPORTANT IN LIFE

| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
|---|----------|---|
| Use of language to make predictions and unplanned decisions | 16 | To talk about life priorities using the right language. |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|--|----------------------|------------------------------------|----------------|
| INICIO | The teacher introduces the use of Verb + infinitive or + ing. Have to / need to / want to /Will for predictions and unplanned decisions using tables to generalize knowledge. | | Smart board Google Drive | 15' |
| DESARROLLO | <p>The teacher divides the class into basic groups with four team members each, depending on the number of students. Each team should be subdivided into pairs AB, CD. Let enough time to students to conduct an interview with their corresponding partner through email, implementing the introduced forms of language.</p> <p>Then they move to the forum created in the virtual classroom by the teacher for each basic group and write down a presentation of their interviewed partner so that the rest of the students in the basic group can meet him or her.</p> <p>e.g.</p> <p>Foro Grupo 1. Pairs A-B, C-D</p> <ul style="list-style-type: none"> • What do you need to buy for your home? <ul style="list-style-type: none"> ○ "I need to INFINITIVE VERB..." • What do you hope to do this weekend? <ul style="list-style-type: none"> ○ "I hope to INFINITIVE VERB..." <p>Foro Grupo 2. Pairs A-B, C-D</p> | THREE-STEP INTERVIEW | E-mail Virtual classroom | 45' 30' |

| | | | | |
|----------------|--|------------|--|-----|
| | <ul style="list-style-type: none"> • What do you prefer eating: rice or bread? <ul style="list-style-type: none"> ○ "I prefer eating..." or "I prefer to eat..." • What did you stop doing in the last few years? <ul style="list-style-type: none"> ○ "I stopped VERB~ING" <p>Foro Grupo 3. Pairs A-B, C-D</p> <p>What will you probably forget to do soon?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ "I will probably forget to INFINITIVE VERB" <p>When will you finish studying English?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ "I will finish studying English..." <p>Foro Group 4. Pairs A-B, C-D</p> <p>Why did you choose to come to this University?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ "I chose to come..." <p>What kind of job would you hate to do?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ "I would hate to INFINITIVE VERB." | | | |
| TÉRMINO | In a feedback session in the classroom, the students at random talk about their partners. All of the rest ask them extended questions about any specific topic they are interested in. | Discussion | | 30' |

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 2
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: MY OBLIGATIONS

| | | |
|---------------------------|-----------------|---|
| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
| Talking about obligations | 16 | To talk and write about obligations in daily life |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|---|-----------------|---|---------------|
| INICIO | The teacher introduces the way to express obligation in English using tables to generalize knowledge | | Google Drive | 15' |
| DESARROLLO | <p>Ss enter to the Google Drive Site created with the title Obligations; organized in pairs, in turns, write down the answer to these questions. A writes his/her answer, and share it with student B using the “share” option and activating the edit option available in this site. Student B reads actively, i.e. trying to understand it, so that he/she can correct and provide the necessary feedback. Then, they change roles and now Bs will receive the feedback on their answer.</p> <p>Exchange roles in each opportunity.</p> <p>Ss. A: Answer the question</p> <p>Ss. B: Provide correction and feedback related to the content and the language used.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Why are you learning English? Is it an obligation? Explain. • What are some obligations your parents told you? Refer to obligations like you are your parents. (must / mustn't). • What do you feel is really important for learning English? (must) <p>Then each one can add personal questions using these forms of the language to his/her partner an answer as well.</p> | Peer Tutoring | Google Drive Site | 45' |
| TÉRMINO | As a feedback at the end of the lesson Ss post their reflection and comments in a foro in the virtual classroom about how to express desires, necessities and obligations in English | Foro | Virtual Classroom | 30' |

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 3
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: JENNY'S HOMEWORK ON HER FUTURE

| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
|---|----------|--|
| Reading and writing about unplanned decisions | 16 | To develop their reading skill and their ability to write about unplanned decisions. |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|--|---------------|---|--------------------------------------|
| INICIO | The teacher introduces the way to talk about spontaneous future in English using tables to generalize knowledge | | Google Drive | 15' |
| DESARROLLO | <p>Ss follow a link in the virtual classroom to read the text in it.</p> <p>The teacher attaches the reading in the virtual classroom and let them enough time to to read it. Or you can open a link to go to the website where they will find the reading. (Jenny's Homework on her Future)</p> <p>The teacher creates a forum for each pair of students assigning them a number or name.</p> <p>Once the whole reading has been processed, students go to a forum in the virtual classroom where in turns they write a summary of each paragraph one by one. While student A writes a summary student B provides feedback on it and adds any clarification if necessary. Then they change roles in each fragment and so for.</p> <p>Then they answer comprehension questions of the text posted by the teacher to check their understanding about the topic.</p> <p>At the end each student individually work out a summary of the whole text</p> | Peer Tutoring | Virtual classroom Link to a web site | 15' 45' 15' 15' |
| TÉRMINO | Finally in a forum for the whole classroom, students write down a short paragraph about how they see their own life in the future | | | 15' |

SESSION: No. 4
SUBJECT: English Language

SESIONES DE CLASE
CICLE: Level 3
TOPIC: BIG PICTURE

| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
|----------------------------|----------|--|
| Describing Photos and News | 16 | To develop their listening skill. To describe and talk about news. |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|--|--------------------------------------|---|--|
| INICIO | The teacher prepares some questions about the topic, and gives students enough time to think of an appropriate answer, so that they can get an idea of something they are going to listen (Activate student's prior knowledge) Students organized in pairs A and B talk about the answers. The response could be either related to what they know, or an idea they have about it. | ACTIVATE KNOWLEDGE SHARING | Smart board | 15' |
| DESARROLLO | Students go to ELLLO site (English Listening Lesson Library Online) http://www.ello.org/english/1201/1240-Vella-Ambitions.htm . Click on the listening "Big picture". While you listen take notes of the content Student A: Pay careful attention to Daniel's speech. Student B: Pay careful attention to Vella's speech Students listen and take notes of what they hear, individually, focusing on the most important information. Organized in pairs, in the Google Drive site, A begins to summarize the main points of a section of the text to student B. He/she provides feedback, referring particularly to errors and important information that the first student failed to catch. Student B do the same with the next section. The process is repeated until they both have shared the contents of all sections and are sure to have correct and complete notes. | COOPERATIVE NOTE-TAKING PAIRS | ELLLO internet site Google Drive | 30' 30' |

| | | | | |
|----------------|--|--|---------------------|----------------|
| TÉRMINO | Then they both click on Vocabulary Quiz and Comprehension quiz in the same ELLLO site and perform those exercises. On developing vocabulary and listening comprehension questions about the text , A feedback session is conducted by the teacher | | ELLLO internet site | 30' 15' |
|----------------|--|--|---------------------|----------------|

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 5
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: OUR LIVES

| | | |
|-----------------|-----------------|---|
| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
| Grammar focus | 16 | To master the forms of the language to express ideas accurately |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|--|---------------------------|------------------------------------|--------|
| INICIO | The teacher develops a reflection exercise on different parts of the language already learned by introducing questions for oral practice. | | | 15' |
| DESARROLLO | <p>In the Google Drive classroom site, the teacher opens a forum with a list of sentences containing an error of form or content, for every couple.</p> <p>Key exercise:</p> <p>A. Students have spent a lot of time if they want to learn English. B. You will learn English if you don't have much passion or make much effort. C. Have you ever attend to a concert? D. You called 911 yesterday? E. If you swim right after you eat, then you get a stomach ache. F. What kind of training your present or future job require? G. Why did you choose playing ice-hockey when you were in elementary school? H. I don't want convincing you to do anything. I. I really don't enjoy to do athletics. J. Compared to me, you need studying more!</p> <p>Each one in turns will explain in written to the other one about the sentence they are sure to know. The problem solver provides details and examples of this form.</p> <p>The student receiving the explanation can post as many questions as he/she needs to clarify his/her knowledge. The reader can make</p> | Solving problems in pairs | Google Drive | 45' |

| | | | | |
|----------------|---|--------------------|-------------------|-----|
| | <p>suggestions, may seek clarification, and even correct errors if any, but should avoid solving the problem.</p> <p>Students A and B switch roles successively until they both solve together all propositions. This process leads to a deeper understanding of what they learn.</p> <p>Finally, ask each selects the most difficult problem for presenting in front of the whole class so that everybody consolidate their knowledge about the grammar of the language.</p> | | Smart board | 30' |
| TÉRMINO | <p>Finally in the virtual classroom, students enter to a forum called “My problems using English”. Pose a problem they have in managing the foreign language. The student who manages it goes solving it and so on.</p> | Written discussion | Virtual Classroom | 30' |

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 6
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: WILD ANIMALS

| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
|--|-----------------|---|
| Describing a video. Continuous forms and action verbs | 16 | To ask open questions and write short texts with cohesion and coherence. To make comparisons in opinions and draw final conclusions. |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|--|--------------------------------|---|---|
| INICIO | Teacher makes students practice question formation using continuous forms and action verb in tables to generalized knowledge | | Google Drive site | 15' |
| DESARROLLO | Teacher organizes students in pair. They both work out the new vocabulary they are going to find in the video presentation. They match the pictures with the corresponding meaning presented by the teacher in the virtual classroom. Students Watch the video “Wild animals in a natural environment” attached in the virtual classroom in the corresponding lesson. They watch it once or twice according to their needs. Then they formulate 3 open questions about the content and build their own model answers for those questions. Students e-mail each other exchanging their questions. Once each student receives the answers, the model answers are delivered. Each student compares its own response to the model one, paying special attention to similarities and differences to get an accurate response. In a feedback session at the end of the lesson, students develop an oral presentation talking about this strange story | Peer Tutoring Dyadic Essays | Virtual classroom & video E-mail | 15' 10' 20' 10' 10' 10' 15' |
| TÉRMINO | Students at random describe an strange story experienced in their own personal life. | | | 15' |

SESIONES DE CLASE

SESSION: No. 7
SUBJECT: English Language

CICLE: Level 3
TOPIC: THE PRESIDENT OF ECUADOR

| CONTENTS | CAPACITY | INDICADOR DE LOGRO |
|--|----------|---|
| Talking about past News. Present Perfect | 16 | To read, listen, write and talk about news with accuracy and fluency. |

SECUENCIA METODOLÓGICA

| FASE | DESCRIPCIÓN | TÉCNICAS | RECURSOS Y/O MATERIALES EDUCATIVOS | TIEMPO |
|-------------------|---|------------------------|------------------------------------|--------|
| INICIO | The teacher introduces the right form to talk about actions that started in the past and are relevant in the present based on a topic of real life. Divide students in groups of 4. | Commented explanation | Google Drive | 15' |
| DESARROLLO | Each student is assigned a specific part of the topic. He/she is responsible for reading and learning about it. News about Rafael Correa President of Ecuador. Ss. A: Rafael Correa has received to an important person in our country. Ss. B: Rafael Correa has inaugurated works in the country Ss. C: Rafael Correa has travel to other countries. Ss. D: Rafael Correa has informed about the government. Let enough time for students to get information from internet The teacher creates a forum for each topics, A, B, C, and D in the virtual classroom. These students meet with members of other groups who have been assigned the same subtopic in this forum. They become experts on the subject, discussing, clarifying, questioning and suggesting in order to deep and master this knowledge. And they together create a conceptual map, or a collage of illustrations to present to their original group. The teacher should provide adequate time for these students to become experts and develop teaching materials. | Jigsaw | Internet | 30' |
| | The teacher creates a chat for each original group. The experts from each group meet together in a chat with their original | Synchronous discussion | Chat room in the virtual classroom | 20' |

| | | | | |
|----------------|---|-------------------|--|-----|
| | group where in a live discussion they can share their knowledge with others. | | | |
| TÉRMINO | In a feedback session. The speaker on behalf of his/her group summarizes the most attractive or important news about the President of the Republic. | Oral presentation | | 10' |

ANEXO E

ENCUESTA SOBRE APRECIACIÓN DE LA

VARIABLE INDEPENDIENTE



ESCALA DE APRECIACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: APRENDIZAJE COOPERATIVO UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Señor (ita) estudiante:

Este cuestionario se ha elaborado para evaluar la aplicación del método cooperativo combinado con las Tics, en el aprendizaje de Inglés, para lo cual necesitamos conocer sus apreciaciones y experiencias sobre el tema.

El cuestionario es anónimo, por lo que le solicitamos responda con absoluta sinceridad. Sus datos personales nos ayudarán a hacer un mejor estudio del tema.

Le agradecemos por su colaboración.

Datos informativos

Carrera:
Semestre de estudios:
Edad:
Género:

Instrucciones

Lea cada pregunta, marque con una (x) en el número que corresponda a su respuesta de acuerdo con la siguiente escala.

- 1. Totalmente en desacuerdo:** Cuando "nunca o de 0 a 19% de las veces" exhibe el comportamiento referido.
- 2. En desacuerdo:** Cuando casi nunca o de 20 a 39% de las veces exhibe el comportamiento referido.
- 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo:** Cuando lo exhibe "a veces o de 40 a 59% de las veces".
- 4. De acuerdo:** Para el caso de que "casi siempre o de 60 a 79% de las veces" lo exhiba.
- 5. Totalmente de acuerdo:** Cuando "Siempre o entre 80 y 100% de las veces" muestra el comportamiento referido.

Dimensión Tutoría entre iguales en aula virtual

| No. | Pregunta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Ha habido equilibrio entre sus necesidades y las necesidades cognitivas del equipo cuando trabaja cooperativamente en el internet. | | | | | |
| 2 | La estructura de la tarea en el aula virtual ha permitido enseñanzas recíprocas de tutor y tutorado. | | | | | |
| 3 | En el papel de tutor o mediador de otro compañero ha logrado comprender y usar mejor la lengua extranjera. | | | | | |
| 4 | Ha sido posible clarificar puntos importantes en el uso del idioma (estructura, vocabulario, escritura, etc.) cuando interactúa con sus compañeros de equipo en el Aula Virtual. | | | | | |
| 5 | A través del internet ha recibido asesoramiento oportuno del docente y de sus compañeros, para mejorar su aprendizaje. | | | | | |
| 6 | Ha compartido la información que usted conoce y ha tomado en cuenta la de los demás | | | | | |
| 7 | En las tareas virtuales ha logrado posicionarse ante otras intervenciones opuestas a las suyas, sin imponerse, sino aportando su visión para enriquecer el resultado. | | | | | |

Dimensión Estrategia de rompecabezas con juegos de roles en web 2.0

| No. | Pregunta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 8 | Ha sido responsable de una parte de la tarea dentro de su equipo de trabajo. | | | | | |
| 9 | Su parte de trabajo ha sido muy importante en el logro de las metas del equipo. | | | | | |
| 10 | El apoyo de sus compañeros de equipo a través del internet ha facilitado el aprendizaje. | | | | | |
| 11 | El desempeño de diferentes roles en cada actividad cooperativa le ha permitido manejar mejor el idioma Inglés, | | | | | |
| 12 | El trabajo cooperativo le ha motivado a estudiar más por su cuenta para mejorar el desempeño en bien del equipo. | | | | | |
| 13 | Ha mantenido una relación cercana, fluida y enriquecedora con los demás miembros del equipo de trabajo a través del internet. | | | | | |
| 14 | Ha sentido estímulo y motivación para leer, hablar escribir en inglés a través del internet, | | | | | |

Dimensión Aprendizaje juntos en entornos virtuales.

| No. | Pregunta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| 15 | En la realización de tareas en entornos virtuales ha escuchado y ha sido escuchado para la toma de decisiones. | | | | | |
| 16 | A través de las actividades cooperativas en la web ha desarrollado empatía con los demás miembros del equipo. | | | | | |
| 17 | Al trabajar con sus compañeros de equipo a través del internet ha experimentado bajos niveles de estrés. | | | | | |
| 18 | A través de este tipo de tareas ha desarrollado una mayor capacidad de comunicación verbal (explicar, preguntar, responder, debatir) en Inglés, | | | | | |
| 19 | Las tareas de audio han sido de fácil acceso y su uso ha mejorado su conocimiento del inglés | | | | | |
| 20 | En el equipo se ha fomentado respeto real a las diferencias de género, nacionalidad y puntos de vista | | | | | |
| 21 | La interacción en el internet ha ampliado su capacidad de flexibilidad y tolerancia. | | | | | |

Dimensión Grupos de investigación en entornos virtuales de aprendizaje

| No. | Pregunta | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| 22 | El uso del idioma Inglés en forma oral y escrita se ha hecho más comprensible y rápida compartiendo tareas cognitivas con otros miembros del grupo. | | | | | |
| 23 | Las actividades que ha realizado a través de los sitios web libres han demandado escuchar a los demás en forma comprensiva. | | | | | |
| 24 | Las tareas en inglés a través del internet, han sido bien estructurada y definidas. | | | | | |
| 25 | El conocimiento ha sido construido en forma independiente y con el apoyo de sus compañeros de equipo. | | | | | |
| 26 | En las tareas de investigación la responsabilidad ha recaído en todos los miembros del equipo. | | | | | |
| 27 | A lo largo de las actividades ha desarrollado su habilidad para tomar la iniciativa y guiar a otros. | | | | | |
| 28 | Los gráficos, animaciones y sonido han permitido una mejor comprensión de los contenidos. | | | | | |

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO F

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

INFORME

VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DE INGLÉS

AUTORA: MONICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO: Dr. CAVERO AYBARRA JUAN RAUL

Magister/Doctor(a): DOCTOR

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN:

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DE INGLÉS

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 25 - 50% | Adecuado 51 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|---|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El pre y pos tests permiten determinar el nivel de planificación y organización, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 95 |
| Suficiente | La cantidad de preguntas elaboradas es: | | | | 92 |
| Consistencia | El pre y pos tests se basan en conocer el nivel de aprendizaje de inglés, por lo tanto en instrumento presentado es: | | | | 89 |
| Coherencia | El pre y post tests, guardan relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 98 |

Lima...05... de ...Setiembre...del 2014.

FIRMA DEL JURADO
DN: 08062501

**VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA COOPERATIVA
UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN**

AUTORA: MÓNICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO: Jr. CAVERO Ayza Juan PAUL


Magister/Doctor(a): DOCTOR

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE: METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO TICs

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 26 - 50% | Adecuado 51 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|--|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El sílabo permite conocer la metodología combinada, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 98 |
| Suficiente | La cantidad de actividades y tareas para el sílabo es: | | | | 95 |
| Consistencia | El sílabo se basa en conocer el nivel de calidad de la metodología cooperativa utilizando Tics, por lo tanto el instrumento presentado es: | | | | 93 |
| Coherencia | El sílabo, guarda relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 98 |


 Lima...05... de setiembre del 2014.
 FIRMA DEL JURADO
 DNI 08462501

**VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DE INGLÉS
(PRE – POS TEST)**

AUTORA: MÓNICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO: Miguel Gerardo Jasso Beiro

Magister/Doctor(a): DOCTOR

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE: APRENDIZAJE DE INGLÉS

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 26 - 50% | Adecuado 51 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|--|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El sílabo permite conocer la metodología combinada, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 98 |
| Suficiente | La cantidad de actividades y tareas para el sílabo es: | | | | 97 |
| Consistencia | El sílabo se basa en conocer el nivel de calidad de la metodología cooperativa utilizando Tics, por lo tanto el instrumento presentado es: | | | | 98 |
| Coherencia | El sílabo, guarda relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 95 |

Lima..06... de setiembre del 2014.


 FIRMA DEL JURADO
 DNI --- 07702197

INFORME

VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA COOPERATIVA
UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

AUTORA: MONICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO: Miguel Gerardo Josa Jara

Magister/Doctor(a): DOCTOR

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN:

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 25 - 50% | Adecuado 52 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|---|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El pre y pos tests permiten determinar el nivel de planificación y organización, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 97 |
| Suficiente | La cantidad de preguntas elaboradas es: | | | | 96 |
| Consistencia | El pre y pos tests se basan en conocer el nivel de aprendizaje de inglés, por lo tanto en instrumento presentado es: | | | | 95 |
| Coherencia | El pre y post tests, guardan relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 96 |

Lima...06... de ...setiembre...del 2014.

FIRMA DEL JURADO

DNI.....07302193

**VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE DEPENDIENTE: APRENDIZAJE DE INGLÉS
(PRE – POS TEST)**

AUTORA: MÓNICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO: dra. TAMARA PANDO ESCRIBANA

Magister/Doctor(a): DOCTOR

TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE: APRENDIZAJE DE INGLÉS

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 26 - 50% | Adecuado 51 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|--|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El sílabo permite conocer la metodología combinada, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 95 |
| Suficiente | La cantidad de actividades y tareas para el sílabo es: | | | | 90 |
| Consistencia | El sílabo se basa en conocer el nivel de calidad de la metodología cooperativa utilizando Tics, por lo tanto el instrumento presentado es: | | | | 92 |
| Coherencia | El sílabo, guarda relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 96 |

Lima..04... de setiembre del 2014.



FIRMA DEL JURADO
DNI 03854754

INFORME

VALIDACIÓN INSTRUMENTO: VARIABLE INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA COOPERATIVA

UTILIZANDO TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

AUTORA: MONICA TORRES CAJAS

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JURADO EXPERTO Dr. TAMARA DANDO ECHUÑA

Magister/Doctor(a): DOCTOR


TÍTULO: TESIS DE INVESTIGACIÓN:

“METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN Y APRENDIZAJE DE INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER NIVEL DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO. RIOBAMBA-ECUADOR 2014”

VARIABLE INDEPENDIENTE: METODOLOGÍA COOPERATIVA UTILIZANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

| Aspectos | Criterios | Inadecuado 00 - 25% | Poco Adecuado 25 - 50% | Adecuado 52 - 75% | Muy Adecuado 76 - 100% |
|-----------------|---|------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| Intencionalidad | El pre y pos tests permiten determinar el nivel de planificación y organización, por lo que el instrumento presentado es. | | | | 96 |
| Suficiente | La cantidad de preguntas elaboradas es: | | | | 94 |
| Consistencia | El pre y pos tests se basan en conocer el nivel de aprendizaje de inglés, por lo tanto en instrumento presentado es: | | | | 86 |
| Coherencia | El pre y post tests, guardan relación con las dimensiones, indicadores, por tanto el instrumento es: | | | | 98 |

Lima...04... de ...Setiembre...del 2014.


 FIRMA DEL JURADO
 DNI...03854784

ANEXO G

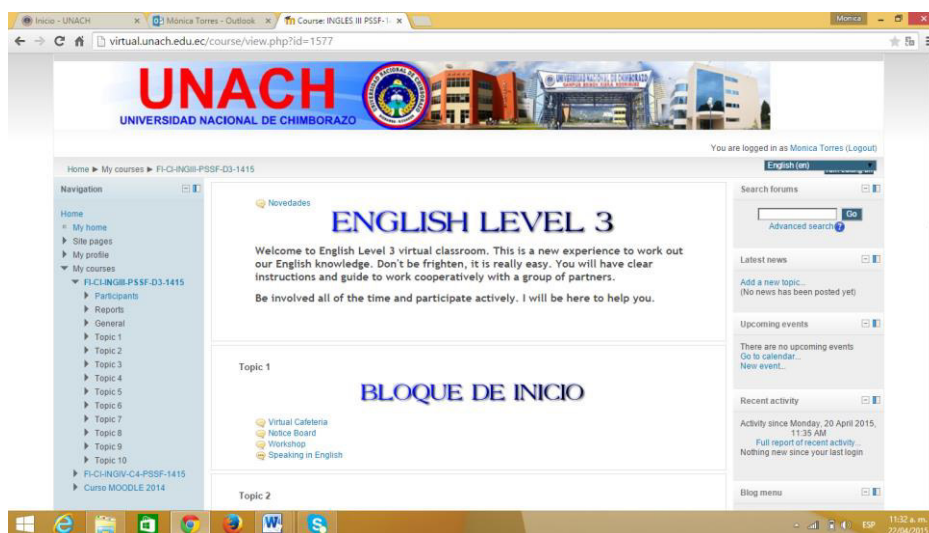
CAPTURAS DE PANTALLA DE ALGUNAS ACTIVIDADES

CAPTURAS DE PANTALLA DE ALGUNAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS CON LOS ESTUDIANTES

A continuación se muestran diferentes ejemplos de las actividades desarrolladas:

Figura 1

Ejemplo de la página principal del aula virtual que utilizó el grupo experimental.



En la figura 1 se observa el modelo del aula virtual diseñada para la investigación motivo de esta tesis. Contiene una visión panorámica del bloque de inicio y bloque académico, que le permitió al estudiante navegar a través de las cuatro unidades temáticas del sílabo.

Actividad del aula virtual utilizando la técnica de Folio Giratorio.

Como se ilustra en la figura 2 (abajo), una de las técnicas fue el Folio Giratorio, en donde los estudiantes debían en turnos alimentar una idea o posición establecida por un compañero, poniendo en práctica una forma del idioma que habían aprendido, sus valores y sentimientos.

Figura 2

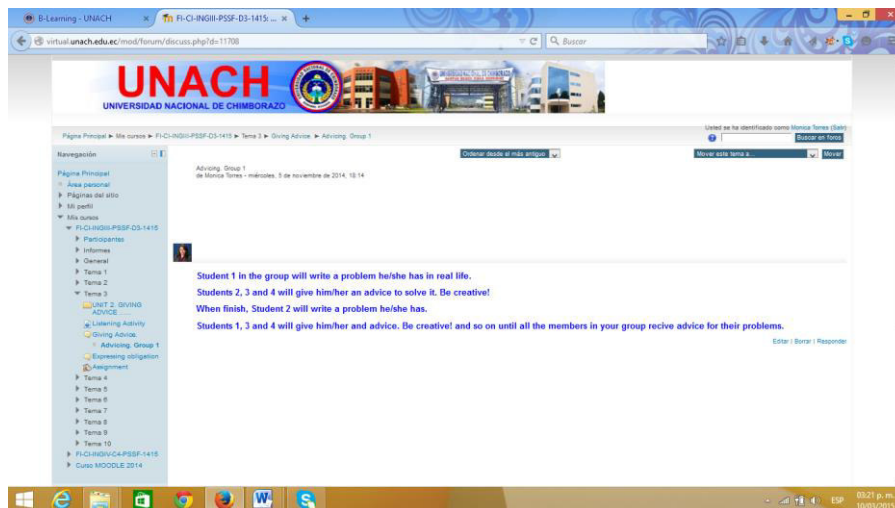
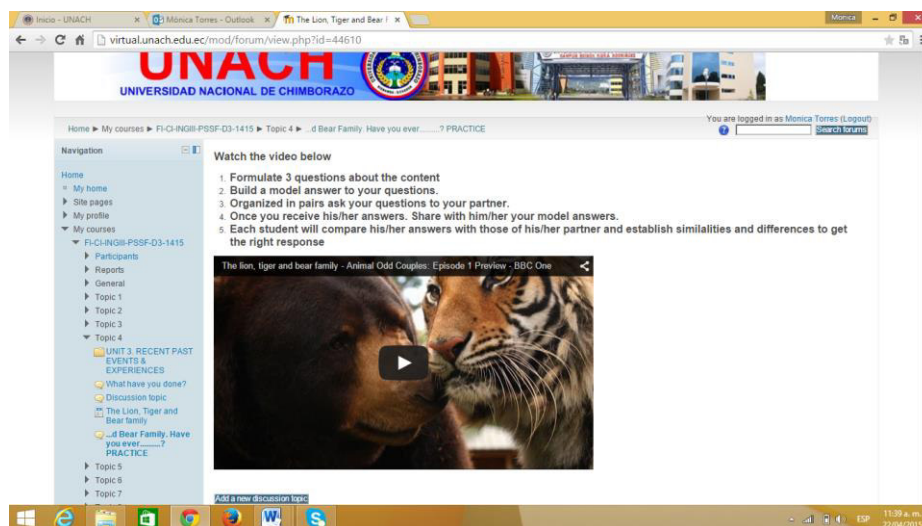


Figura 3

Actividad del aula virtual basada en la técnica de Ensayos Diádicos

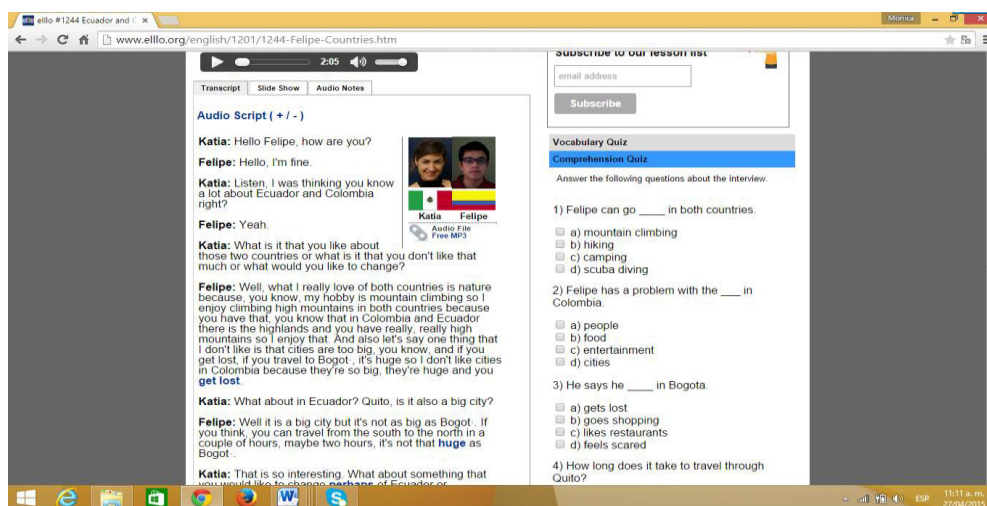


Como se observa en la figura 3, en diferentes actividades cooperativas utilizando distintas técnicas, se insertaron videos y audio scripts descargados desde sitios virtuales gratuitos como youtube, smrtenglish, british council, etc. Aquí se muestra una práctica de escritura basada en el input de un video utilizando la estrategia de Tutoría entre Iguales con la técnica de Ensayos Diádicos, cuyo objetivo primordial fue desarrollar la habilidad de los estudiantes para preguntar y escribir textos. En este ejemplo cada miembro escribió una pregunta tipo ensayo y la respuesta modelo de la misma. Posteo la pregunta que fue respondida por su pareja en un período establecido de tiempo. Luego ambos compartieron sus respuestas modelo. Cada estudiante leyó la respuesta modelo para contrastarla con la suya. Esto les permitió

aclarar su entendimiento sobre el tema elaborado, a la vez que aprendieron nuevo vocabulario y la forma de expresar ideas.

Figura 4

Actividad de Listening utilizando el sitio virtual libre elllo.org y la técnica de Toma de Apuntes en Parejas.



En la figura 4, se puede ver una práctica de listening, utilizando la técnica de Toma de Apuntes en Parejas y el sitio web gratuito www.elllo.org. Una vez que realizaron este proceso con la colaboración de otros, adquirieron las ideas necesarias para practicar utilizando el inglés exitosamente.

Ejemplo de tarea cooperativa diseñada en el weblog

En la figura 5 (abajo) se exhibe una tarea cooperativa diseñada en el weblog, enfocando la forma del idioma, a través de la técnica Resolución de Problema en parejas, con el propósito de analizar oraciones, comprender las relaciones entre las diferentes partes de la oración y el funcionamiento de la lengua extranjera. Una vez planteadas las proposiciones, cada estudiante abrió una nueva discusión para explicar en forma escrita al otro acerca de la oración que estaba seguro conocía, proporcionando detalles y ejemplos al respecto. El estudiante que recibió la explicación podían postear tantas preguntas cuantas fueron necesarias para clarificar el conocimiento.

Figura 5

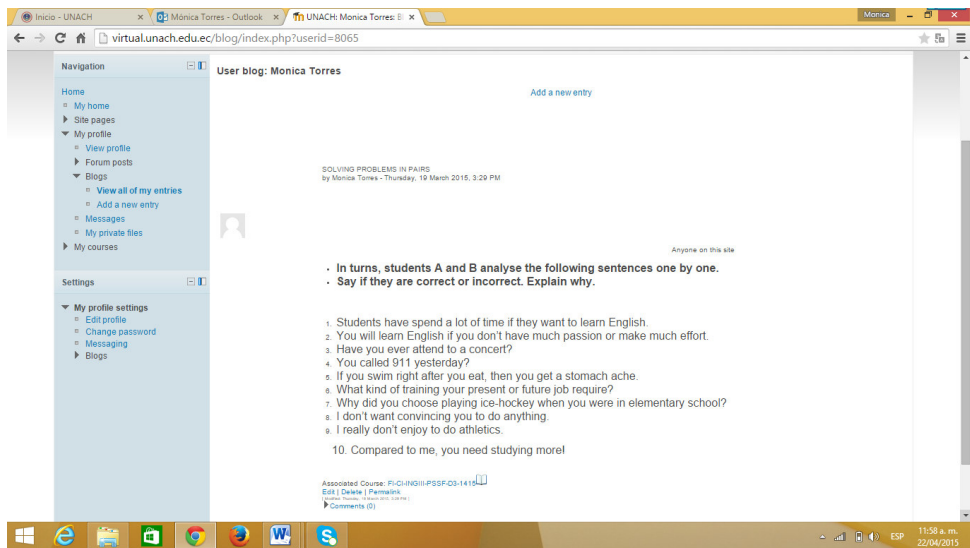
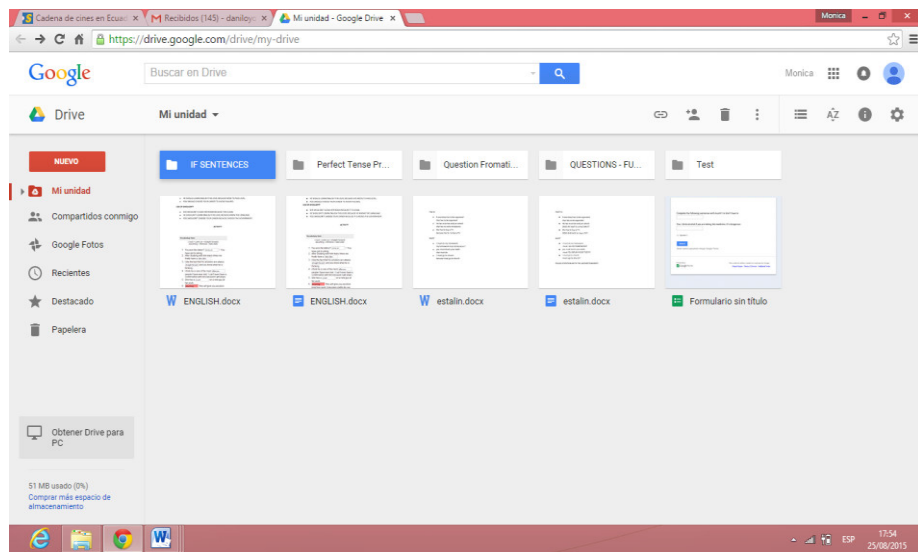


Figura 6

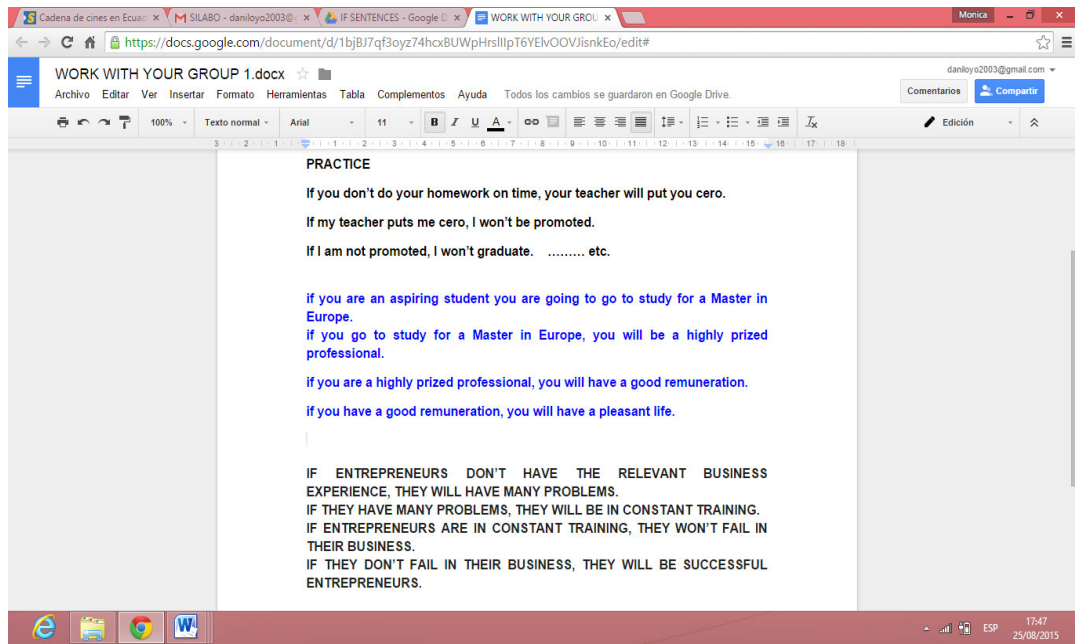
Actividades de grammar utilizando el sitio google drive y diferentes técnicas cooperativas



En la figura 6 se observa en forma panorámica la organización del sitio Google Drive para trabajos cooperativos enfocados en la forma de la lengua. Aquí se les proporcionó a los estudiantes notas básicas sobre la gramática inglesa y ejercicios comunicativos para internalizar la forma en equipos de trabajo.

Figura 7

Actividad de grammar en el sitio Google drive utilizando la técnica de aprendiendo juntos



En la figura 7 consta un ejemplo de una tarea cooperativa a través de Google Drive para ilustrar el uso de los condicionales. Cada miembro del equipo debe realizar al menos dos entradas para expresar una condición y posibilidad relacionada con la anterior y practicar esta forma de la lengua a la vez que incrementan su vocabulario.