

**APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL ALCANCE DE LOS ESTÁNDARES  
BÁSICOS DE COMPETENCIA EN COMPRENSIÓN DE LECTURA EN LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS EN LOS  
ESTUDIANTES DE GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO CHAMPAGNAT DE BOGOTÁ**

Adriana Esperanza Niño Sánchez



Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá. D.C

2023

**Aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en el alcance de los estándares básicos de competencias en comprensión de lectura en Lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá**

**Adriana Esperanza Niño Sánchez**

**Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación**

**Carlos Eduardo León Salinas**

**Director Trabajo de Grado**



**UNIVERSIDAD**  
**La Gran Colombia**

Vigilada MINEDUCACIÓN

**Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación**

**Universidad La Gran Colombia**

**Bogotá. D.C**

**2023**

### **Dedicatoria**

Dedico la elaboración de este trabajo principalmente a Dios, por permitirme ver culminada esta etapa de formación profesional en mi vida.

A mis padres por darme la vida en especial a mi madre por su apoyo incondicional y ser el motor de muchos de mis proyectos.

A mis hermanos y sobrinos, por encontrar en mi un modelo a seguir, un ejemplo de que, trabajando por los sueños, estos se hacen realidad.

A mis ángeles en el cielo, quienes, a pesar de no estar acompañándome en este plano terrenal, son mi fuerza para salir adelante.

### **Agradecimientos**

Agradezco a todos aquellos que con su saber y orientaciones permitieron ver culminado este trabajo; a la docente Mayerly Rey; quien en un primer momento asumió la asesoría de este trabajo de grado, pero en especial a mi director, el profesor Carlos León por su tiempo, escucha y orientación para la realización de este estudio de investigación. También quiero agradecer a todos mis profesores de la maestría por su comprometido trabajo y conocimientos; en particular a mi docente de trabajo de grado I y II Manuel González por sus enseñanzas, saber académico y profesional.

Agradezco a mis colegas docentes de inglés y al Colegio Champagnat, por sus contribuciones al presente estudio; al igual que por su apoyo brindado.

Agradezco a los jurados por sus aportes y tiempo en la lectura y revisión de este trabajo de investigación.

Finalmente, a la Universidad la Gran Colombia, lugar en donde recibí mi formación profesional.

### Tabla de contenido

<b>RESUMEN .....</b>	<b>11</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>14</b>
PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>17</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>20</b>
OBJETIVO GENERAL .....	20
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	20
<b>CAPÍTULO II: MARCO DE ANTECEDENTES.....</b>	<b>21</b>
ANTECEDENTES EMPÍRICOS.....	21
<i>El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas .....</i>	<i>21</i>
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA .....	24
<i>La Enseñanza del Inglés: Aproximaciones metodológicas en el contexto didáctico de una segunda lengua .....</i>	<i>27</i>
<b>CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>30</b>
APRENDIZAJE COOPERATIVO, COINCIDENCIAS Y DESAVENENCIAS TEÓRICAS.....	30
<i>Tipos de aprendizaje y grupos en el trabajo cooperativo .....</i>	<i>33</i>
<i>El aula y el rol docente en el trabajo cooperativo.....</i>	<i>34</i>
<i>El trabajo cooperativo y su aporte en el desarrollo de la competencia lectora en lengua extranjera: inglés.....</i>	<i>36</i>
<i>Características y elementos del proceso de aprendizaje cooperativo (Roles) .....</i>	<i>37</i>
<i>Divergencias entre lo cooperativo y lo colaborativo.....</i>	<i>38</i>
IMPORTANCIA DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA.....	39

A.C EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESION LECTORA EN INGLES	6
<i>¿Qué es una estrategia pedagógica?</i> .....	39
TÉCNICAS COOPERATIVAS COMO INTERMEDIADORAS DIDÁCTICAS .....	39
ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA .....	41
<i>Los estándares del M.C.E. R. en el contexto del Programa Nacional de inglés</i> .....	42
<i>La comprensión de lectura en inglés</i> .....	43
<b>CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>45</b>
ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	45
<i>Paradigma de la investigación</i> .....	45
<i>Enfoque de investigación</i> .....	45
<i>Método de la investigación</i> .....	46
<i>Población</i> .....	47
<i>Muestra</i> .....	47
<i>Muestreo</i> .....	47
<i>Instrumentos</i> .....	48
<i>Procedimiento, fases, actividades, recursos</i> .....	49
<i>Resultados</i> .....	50
<b>CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS</b> .....	<b>51</b>
HALLAZGOS DE FUENTES PRIMARIAS .....	51
<i>Hallazgos de fuentes secundarias</i> .....	55
DESEMPEÑO EN INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DE GRADO UNDÉCIMO DEL COLEGIO CHAMPAGNAT DE BOGOTÁ EN EL ÁREA DE INGLÉS (2019-2021) .....	60
RESULTADOS FASE TRES DE IMPLEMENTACIÓN .....	64
<i>Resultados fase tres de implementación Pretest (B1-Preliminary)</i> .....	64
<i>Resultados fase tres de implementación: Taller</i> .....	67
<i>Resultados fase tres de implementación Post-test (B1-Preliminary)</i> .....	68
<b>CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b> .....	<b>71</b>

**LISTA DE REFERENCIAS O BIBLIOGRAFÍA ..... 74**

**Lista de Figuras**

<b>Figura 1</b> Niveles de desempeño prueba inglés Saber 11 .....	15
<b>Figura 2</b> Estrategias de aprendizaje .....	17
<b>Figura 3</b> Categorías de las competencias clave .....	19
<b>Figura 4</b> Elementos internos dentro del aprendizaje social .....	31
<b>Figura 5</b> Conceptos en torno al constructivismo .....	32
<b>Figura 6</b> Equipos de aprendizaje cooperativo .....	33
<b>Figura 7</b> Clase estructurada de forma cooperativa (Equipos heterogéneos).....	34
<b>Figura 8</b> Distinción entre cooperación y colaboración de acuerdo con su raíz etimológica .....	38
<b>Figura 9</b> Métodos en la investigación educativa .....	46
<b>Figura 10</b> Fases de la investigación.....	49
<b>Figura 11</b> Nube de palabras-Análisis documental ATLAS-ti.....	51
<b>Figura 12</b> Red conceptual-Análisis documental ATLAS-ti .....	52
<b>Figura 13</b> Resultados componente Cohesión Grupal .....	55
<b>Figura 14</b> Resultados componente Grupos Cooperativos .....	56
<b>Figura 15</b> Resultados componente El Aula .....	57
<b>Figura 16</b> Resultados componente Metodología .....	57
<b>Figura 17</b> Resultados componente Aprendizaje de una Lengua Extranjera.....	58
<b>Figura 18</b> Resultados componente Comprensión de lectura en Lengua Extranjera: inglés .....	59
<b>Figura 19</b> Resultados componente Estándares básicos de competencia-Evaluación .....	59
<b>Figura 20</b> Consolidados anuales de desempeño inglés 2019 .....	60
<b>Figura 21</b> Consolidados anuales de desempeño inglés 2020 .....	61
<b>Figura 22</b> Consolidados anuales de desempeño inglés 2021 .....	62

**Lista de Tablas**

<b>Tabla 1</b> Resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del colegio Champagnat de Bogotá entre 2019 al 2021. ....	14
<b>Tabla 2</b> Funciones del maestro mediador .....	35
<b>Tabla 3</b> Roles básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo .....	37
<b>Tabla 4</b> Intenciones y tareas de comprensión de lectura nivel B1 .....	43
<b>Tabla 5</b> El paradigma interpretativo .....	45
<b>Tabla 6</b> Muestreo probabilístico estratificado desproporcionado .....	48
<b>Tabla 7</b> Resultados pretest B1-preliminary sección de lectura .....	64
<b>Tabla 8</b> Equivalencias entre la prueba y el Marco común europeo de Referencia .....	66
<b>Tabla 9</b> Resultados post-test B1-preliminary sección de lectura .....	69
<b>Tabla 10</b> Resultados prueba Saber11-2022 componente inglés .....	72

### **Glosario de Siglas**

**A.C:** Aprendizaje cooperativo

**ICFES:** Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

**ISG11:** Prueba Icfes Saber Grado once

**MEN:** Ministerio de Educación Nacional

**M.C.E.R:** Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

**OCDE:** Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

**PFDCLE** Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras.

**P.N.I.** Programa Nacional de inglés (2015-2025).

**SIEE:** Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes.

### Resumen

Esta investigación pretende analizar descriptivamente el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en el alcance de los estándares básicos en comprensión de lectura en lengua extranjera inglés en un grupo de estudiantes de undécimo grado. Este estudio se realizó en un colegio privado de Bogotá, Colombia, como una oportunidad para analizar las ventajas y desventajas en el desarrollo de una estrategia pedagógica institucional en contraste con el alcance de saberes específicos. Este estudio mixto, ya que el marco para el análisis de datos como en los instrumentos usados se recogen datos de orden cualitativo y cuantitativo; este se desarrolla en tres grandes fases en donde inicialmente se hace revisión de documentos que validan institucionalmente la estrategia, luego se recogen datos de fuentes secundarias por medio de una encuesta aplicada a los docentes, en la segunda fase se analizan descriptivamente resultados internos en comprensión de lectura en inglés de los estudiantes de undécimo de años anteriores que estudiaron bajo modelos de educación remota, educación híbrida y presencial y finalmente se aplican una prueba inicial, un taller y una prueba de salida. Los resultados mostraron cómo la estrategia pedagógica ofrece a los estudiantes; aprendices de una lengua extranjera oportunidades y entornos para fortalecer sus competencias en comprensión de lectura. Estas experiencias no solo permiten a los estudiantes potenciar sus habilidades, sino dar sentido al trabajo cooperativo con otros.

*Palabras clave:* Estrategias educativas, Lengua extranjera, inglés, lectura, comprensión. cooperación educacional. (Tesauro de la Unesco).

### **Abstract**

This research aims to descriptively analyse cooperative learning as a pedagogical strategy in the achievement of basic standards in reading comprehension in English in a group of eleventh grade students. This study was conducted in a private school in Bogotá, Colombia, as an opportunity to analyse the advantages and disadvantages in the development of an institutional pedagogical strategy in contrast to the scope of specific knowledge. This is a mixed study since the framework for data analysis as well as the instruments used collect qualitative and quantitative data; This is developed in three main phases where initially a review of documents that institutionally validate the strategy is made, then data is collected from secondary sources through a survey applied to teachers, in the second phase internal results in reading comprehension in English of eleventh grade students from previous years who studied under models of remote education, hybrid education and face-to-face are analysed descriptively and finally an initial test, a workshop and an exit test are applied. The results showed how the pedagogical strategy offers students; learners of a foreign language opportunities and environments to strengthen their reading comprehension competences. These experiences not only allow students to enhance their skills, but also give meaning to cooperative work with others.

*Keywords.* Educational strategies, foreign language, English, reading, comprehension, educational cooperation. (UNESCO thesaurus).

## **Introducción**

El presente estudio se enmarca en el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y por ello busca hacer un análisis descriptivo del mismo en el alcance de los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el año 2022.

El documento está organizado en seis secciones o capítulos, así: 1) planteamiento del problema, pregunta, objetivos, 2) antecedentes empíricos de acuerdo con el aprendizaje cooperativo, estrategia pedagógica y comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera, 3) marco teórico en relación con las categorías de análisis, 4) apartado metodológico, 5) análisis y discusión de resultados, 6) conclusiones y recomendaciones.

## Capítulo I: introducción a la investigación

### Planteamiento y formulación del problema de investigación

El colegio Champagnat de Bogotá, perteneciente a la Comunidad de Hermanos Maristas de la Enseñanza, que hace presencia en setenta nueve países alrededor del mundo, ha venido adoptando el aprendizaje cooperativo como modelo didáctico no sólo de la institución en particular, sino de la comunidad en general. Dicho proceso inició en el año 2019, pero se vio interrumpido en el año 2020 debido a la pandemia causada por el Covid-19; ya que pasó de desarrollar espacios académicos presenciales a espacios educativos remotos y aunque las herramientas virtuales permitieron no dejar a un lado dicho trabajo por medio de la conformación de salas entre otros medios, la institución identificó la necesidad de retomar el proceso desarrollado antes de la pandemia.

En este orden de ideas, es importante mencionar los resultados obtenidos por los estudiantes de grado undécimo en lo que compete a prueba externa Saber 11; la cual evalúa los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua Extranjera inglés; ya que entre el año 2019, fecha en que inició el proceso de adopción del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica al 2021, se evidencian cambios importantes, como se muestra en la tabla 1. En el año 2019 los estudiantes obtuvieron un resultado de 71.6, en el 2020 de 66.8 y en el 2021 de 71.

**Tabla 1**

*Resultados de la prueba Saber 11 de los estudiantes del colegio Champagnat de Bogotá entre 2019 al 2021.*

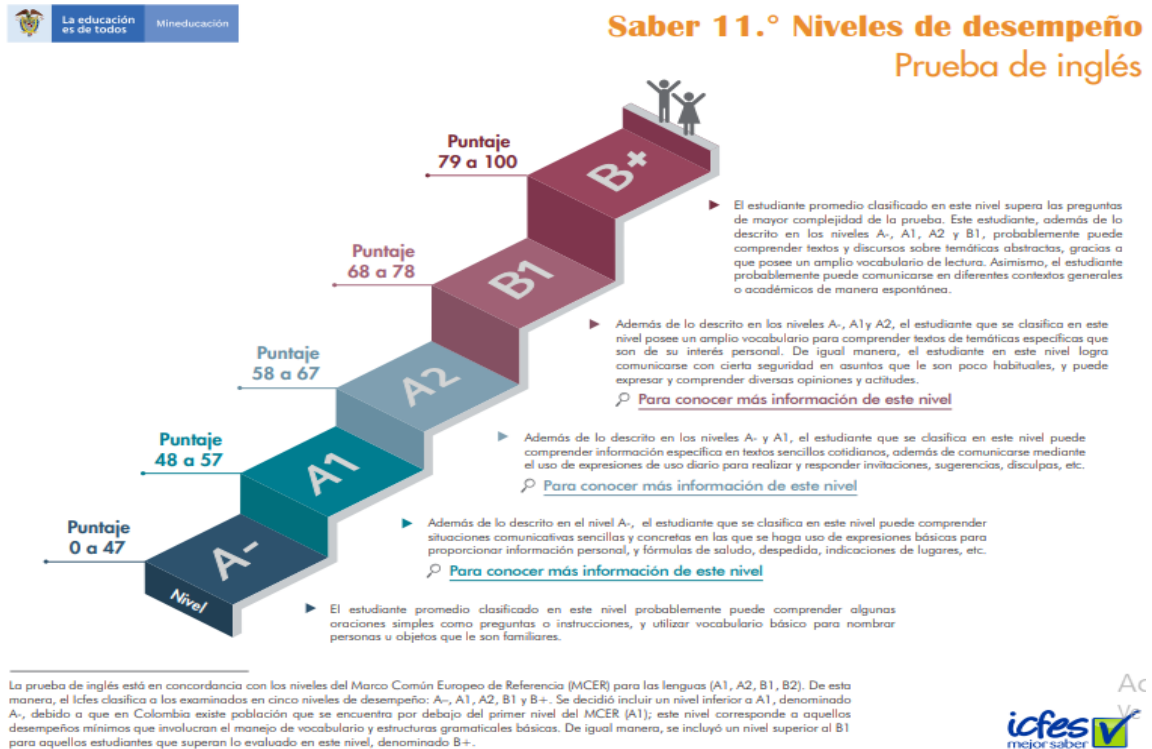
COLEGIO	2019	2020	2021
BOGOTÁ - COLEGIO CHAMPAGNAT	71,6	66,8	71

Adaptado de "Comunicación enviada por correo electrónico" Coordinación Académica de la institución (2022)

A partir de lo anterior, se evidencia una afectación en los resultados del año 2020 en relación con el año con el 2019 e incluso el 2021; estos reflejan una disminución en el nivel de desempeño en el componente de inglés de la prueba, pasando de un nivel B1 a un A2 como lo explica la figura 1:

**Figura 1**

*Niveles de desempeño prueba inglés Saber 11*



Tomado de “Niveles de desempeño prueba de inglés” por (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

[Icfes], s.f. (<https://www2.icfes.gov.co/documents/39286/2349876/Niveles+de+desempeno+prueba+de+ingles.pdf>)

La situación que se enuncia anteriormente en el contexto institucional no es ajena a otras instituciones educativas que, a nivel nacional e incluso mundial, también vieron afectados sus procesos internos y que identifican el reto de adaptar modelos didácticos que les permitan mitigar ciertos efectos de eventualidades externas en su quehacer diario.

Es por ello, que la institución retoma para el año 2022 la adopción del aprendizaje cooperativo con el fin de atender los cuatro pilares de la Educación enunciados en el texto de Delors (1994). Esta es una preocupación que no es exclusiva de la institución en particular, sino, por el contrario, una necesidad global de entender el aprendizaje orientado al aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser; a lo largo de la vida.

Lo anterior, es evidente a partir de los textos académicos en referencia a la fundamentación del aprendizaje cooperativo, no solo en el fortalecimiento de saberes propios de las áreas disciplinares (aprender a conocer y hacer), sino en la comprensión del aprendizaje cooperativo como contenido, con el fin de alcanzar mejores relaciones intra e interpersonales (aprender a vivir juntos y a ser). Es así, como en virtud de esta premisa, el presente estudio pretende ofrecer un análisis descriptivo del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica que permita a esta y a otras instituciones desarrollar didácticas similares en favor de los aprendizajes de los estudiantes, no solo de competencias propias de las disciplinas, sino también en el desarrollo de habilidades blandas para la vida.

De esa manera, la formulación de la pregunta problema que se deriva del planteamiento anterior es:

¿Cuáles son las ventajas y desventajas de adoptar el aprendizaje cooperativo en el alcance de los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado undécimo-2022 del Colegio Champagnat de Bogotá?

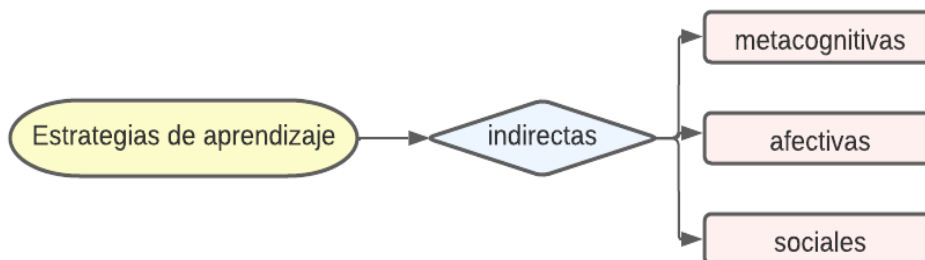
### Justificación

El presente proyecto de investigación se elabora a partir de la necesidad de analizar descriptivamente el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en el alcance de los estándares básicos de competencia en lengua extranjera inglés en un contexto escolar específico y por ende orientado a tareas concretas en un área disciplinar académica. Se evidencia que en el aprendizaje de una lengua extranjera el desarrollo de las habilidades comunicativas es fundamental. Por ello, es que a partir del análisis y contraste de la manera en que se evalúan pruebas estandarizadas, se encuentra una marcada prelación a buscar, por medio de la comprensión de lectura, la forma más común de validar el saber; como ocurre en el contexto colombiano con la prueba Saber 11 y prueba Saber pro.

En ese sentido, se espera que el análisis descriptivo que como resultado de los diferentes procesos se alcance con este estudio, permita a la institución inicialmente, pero de igual manera, a otras comunidades educativas, encontrar la relación entre el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y el fortalecimiento de la competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera (L2). En atención a esta relación, inicialmente se exponen las estrategias de aprendizaje que se explican en el documento de lineamientos curriculares para idiomas extranjeros del Ministerio de Educación Nacional como se muestra en la figura 2:

**Figura 2**

*Estrategias de aprendizaje*



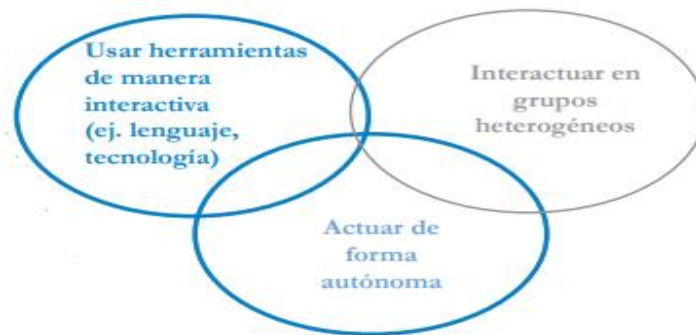
Adaptado de Oxford citado por (Ministerio de Educación Nacional [M.E.N.] (s.f.) (p.12)

De lo anterior se explica cómo a través de las estrategias sociales se “apoyan a los estudiantes en su interacción con otros [...] (la cooperación con usuarios efectivos del idioma o con otros compañeros), y la empatía (el desarrollo de la comprensión de aspectos culturales, de ideas y sentimientos de otros)” (M.E.N, s.f., p.13).

Es por esto, que más allá de alcanzar unos saberes propios, se considera importante analizar otros elementos, pero se desarrolla; como expone Torrego y Negro (2012):

¿Cómo se aprende la tolerancia y el respeto hacia los otros, si no hay oportunidades de discutir, dialogar y razonar con otros en situaciones bien ordenadas y dirigidas? ¿Cómo y dónde aprendemos a ayudar a otros que lo necesitan y a dejarnos ayudar cuando nosotros somos los necesitados, si cada uno se responsabiliza solamente de su propio progreso sin importarle el de sus compañeros? (pp. 23-24).

Como escenario de respuesta a los interrogantes anteriores, la institución adopta el aprendizaje cooperativo en las aulas como medio para alcanzar dichas capacidades y competencias que se dan en la interacción con otros, rompiendo las barreras de la individualidad y en donde el estudiante es el centro del acto educativo, pero sin restar importancia al rol del maestro para guiar y orientar dichas interacciones logrando los fines esperados. Por otro lado, la OCDE (s.f.), en su proyecto DeSeCo Proyecto de Definición y Selección de Competencias clave para el mundo moderno; resumen ejecutivo, establece tres categorías principales como se muestra en la figura 3 y como se evidencia del documento de la OCDE, dichas competencias clave se enmarcan en aprendizajes que la institución asume a partir de la implementación del aprendizaje cooperativo.

**Figura 3***Categorías de las competencias clave*

Tomado de "La definición y selección de competencias clave" OCDE (s.f.) (p.4)"

Por ello, la principal contribución que se espera del estudio es explicar con fundamento cuáles son esas bondades del aprendizaje cooperativo en el alcance de competencias disciplinares; en particular de la comprensión lectora en lengua extranjera; se aclara que esta habilidad comunicativa fue seleccionada debido a que es está a la que se le da prelación en pruebas externas como la Saber 11 en el componente de inglés; destreza de interacción unidireccional en comparación con las demás habilidades comunicativas de habla o escritura y adicional a lo disciplinar, revisar su aporte en las de habilidades para la vida. Esta investigación se hace necesaria para la comunidad, ya que a partir de los hallazgos de esta se podrán implementar planes, que sean pertinentes de acuerdo con los hallazgos. Por otra parte, frente a la demanda de brindar una educación integral en las instituciones educativas; se busca encontrar cómo hacer realidad esta exigencia desde las aulas; de allí la pertinencia del estudio que pretende beneficiar no solo a la comunidad en particular, sino a otras instituciones que tengan las mismas inquietudes.

Finalmente, para el desarrollo de la investigación se cuenta con el apoyo de la institución y de los miembros que estarán involucrados en su ejecución; de allí que sea viable. En cuanto a los recursos, son en su mayoría recursos humanos que se han puesto a disposición de esta.

## Objetivos

### Objetivo General

Analizar descriptivamente el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en el alcance de los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el año 2022.

### Objetivos Específicos

- Identificar los antecedentes que fundamentan el aprendizaje cooperativo y su implementación en el Colegio Champagnat de Bogotá a través de la revisión de fuentes primarias y secundarias.
- Comprender el desempeño académico de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el área de inglés durante los últimos tres años (2019-2021) a partir de la revisión y análisis de los informes institucionales (consolidados anuales) de desempeño.
- Comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá antes y después de la implementación de un taller basado en el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y la prueba B1 Preliminary for schools.

## Capítulo II: Marco de Antecedentes

### **Antecedentes empíricos**

El presente capítulo es una recopilación de una serie de artículos y trabajos de investigación relacionados con el tema de estudio; para ello se realizó una consulta de fuentes tomadas de revistas indexadas, bases de datos en español e inglés, entre otros, que fueron publicados entre el año 2017 a la fecha. Dentro de los mismos se consultaron fuentes de información nacional e internacional como se relacionan a continuación. Su organización responde a las tres principales categorías de investigación, dentro de ellas: aprendizaje cooperativo, estrategia pedagógica y estándares básicos de competencia en comprensión de lectura (Reading); las cuales se desarrollan a continuación.

### ***El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas***

De acuerdo a Zurita (2020) en su investigación titulada *El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas*, se aborda el contraste entre el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas en estudiantes de Educación Básica desde el área de Educación Artística durante los tres periodos del año escolar, del cual se encontraron las bondades de su aplicación como medio para que los estudiantes expresen sus experiencias en situaciones específicas como explicaciones, descripciones, ejemplificación entre otros. Una de las principales conclusiones enuncia la interacción dentro de los equipos cooperativos y su contribución en el desarrollo de habilidades cognitivas, evidenciado en la socialización, adquisición y fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Así mismo, la investigación revela los alcances del desarrollo del aprendizaje cooperativo en el fortalecimiento de habilidades sociales como el fortalecimiento de la confianza, la interdependencia positiva, la comprensión de temas por medio de la cooperación mutua; elementos que tendrán incidencia en el éxito escolar y su impacto. De esta forma, se evidenció que el aprendizaje cooperativo facilita a los estudiantes manifestar lo que aprenden a partir de la interacción entre los miembros de los

equipos. De igual manera, en el ejercicio de interacción se descubrió como la lectura se convierte en mecanismo para fortalecer el aprendizaje, en contraste con la propuesta de Vygotsky referente a la zona de desarrollo próximo, esta apuesta procedimental es fundamental en la comprensión del presente estudio.

Por otra parte, Azorín (2018) en su artículo *El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas*, establece que el aprendizaje cooperativo es una práctica educativa que se ha desarrollado con éxito en las últimas décadas, considerada como herramienta metodológica que permite dar respuesta a las necesidades educativas del presente siglo. El artículo aborda la evolución conceptual y considera los elementos que componen lo que se conoce como estructura cooperativa; técnicas, grupos y modelos que han surgido en torno a ella. De manera semejante, hace alusión a la formación del profesorado en el método de aprendizaje cooperativo (MAC), elemento esencial para su desempeño laboral. Por último, se analizan, de forma crítica, las ventajas que resultan de la aplicación de este método en contextos educativos reales, y las dificultades que enfrentan los docentes cuando tratan de poner en práctica este método en su enseñanza.

De igual manera, el artículo hace una reflexión sobre las reacciones que se experimentan al poner en práctica los principios que sugiere este tipo de estrategia metodológica y como esta puede ser innovadora en atención a las dificultades más comunes en el ámbito educativo, como lo son el fracaso escolar, la desmotivación, las relaciones de verticalidad que se pueden dar entre maestros y estudiantes entre otras. De la misma manera, se concluye cómo el estudiante se convierte en agente activo de su proceso de aprendizaje, involucrándose en el mismo a través de la interacción entre pares y las incidencias que este proceso tiene en el mejoramiento académico, personal y social del estudiante al romper con estructuras individualistas que se extienden al campo de las relaciones interpersonales.

Conjuntamente, Abramczyk y Jurkowski (2020) en su artículo *Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how they use it*, consideran que el aprendizaje cooperativo es entendido como estrategia de enseñanza basada en evidencias, allí se estructura la interacción entre los educandos con el fin de apoyar el proceso de aprendizaje entre los mismos; en ese estudio se indaga lo que 1495 profesores de lenguas en Polonia conocían, sus imaginarios y la forma en que los mismos aplicaban los principios del aprendizaje cooperativo en el aula, de igual forma en el documento se concluyó que a pesar de que los docentes conocen sobre los principios del aprendizaje cooperativo solo unos pocos lo aplicaban dentro de su praxis educativa.

La manera en que el anterior documento se articula con el presente estudio radica en la documentación a revisar; esta hace parte del proceso de investigación establecida en uno de los objetivos específicos que habla sobre el trasfondo que llevó a la institución educativa a elegir el aprendizaje cooperativo como estrategia metodológica de su práctica institucional. Así mismo, el artículo expresa los distintos cambios que la educación en Polonia ha venido desarrollando recientemente y en ello hay otra conexión importante en atención al tema de este estudio, es decir; el análisis del impacto del aprendizaje cooperativo en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Finalmente, en el artículo *El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica* (Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S, 2019), de la revista indexada Prisma Social en España, se asiente como las demandas de la sociedad actual exigen visibilizar competencias de tipo colaborativo en todos los ámbitos y esto por supuesto no excluye el educativo, es por esto que en atención a ello se incorporan las metodologías activas y dentro de ellas el aprendizaje cooperativo en donde por medio de grupos reducidos de trabajo los estudiantes pueden interactuar fortaleciendo diversas habilidades e incluso reduciendo el acoso escolar. El objetivo del artículo es el de hacer revisión de las publicaciones, en un rango de diez años, sobre los aportes del aprendizaje cooperativo a los desafíos educativos del último siglo. De ello se identificó que desde el año

dos mil se incrementaron las investigaciones sobre esta metodología, aunque desde los setenta se empezó a documentar sobre la misma.

Cabe resaltar, la relación entre este artículo y el presente estudio en la medida que en los dos se presta atención a los retos educativos y la búsqueda por desarrollar en las aulas metodologías favorables para alcanzar un aprendizaje que permee desde la academia la vida en sociedad, ya que como lo menciona el artículo, valores como el liderazgo, el trabajo en equipo, la responsabilidad, el discernimiento e incluso la empatía se ponen en juego. Por otra parte, el texto sugiere que cuando metodologías como el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en problemas se combinan, los resultados alcanzados son aún más significativos.

### **Estrategia pedagógica**

De acuerdo con Sánchez-Otero, M., García-Guilianny, J., Steffens-Sanabria, E., & Palma, H.G. (2019) en su artículo *Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*, que tuvo como objetivo analizar los cambios que han tenido las estrategias pedagógicas en la educación superior por medio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en los últimos años; esta se desarrolló bajo un enfoque cualitativo; por medio de una revisión documental de publicaciones desde el año 2000 al 2018, de la cual se sugiere que en los últimos años se ha visto un importante avance de la tecnología en todos los aspectos cotidianos. Encontrando aportes relevantes que muestran, como en Colombia y otros países, los escenarios educativos han cambiado sustancialmente gracias a las tecnologías que hoy día se aplican para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las conclusiones orientan que la difusión de estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza-aprendizaje, mediados por las TIC, fortalecen considerablemente la labor docente.

De lo anterior, el mayor aporte del artículo al presente estudio, radica en la manera en que se conciben las estrategias pedagógicas; entendidas como medio para alcanzar la interacción entre

docente-estudiante, motivando en este ultimo la participación e interés hacia el conocimiento que se aprende; sin embargo, allí también se enuncia como las estrategias pensadas desde la escuela nueva se deben orientar con un propósito específico y de acuerdo con las necesidades y particularidades del grupo de estudiantes a atender.

Por otro lado, Criollo, A.T., & Toro, R.R., (2019) en su artículo *Desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura para las Pruebas Icfes Supérate de Grado 11*, se encuentran los resultados de una investigación acción de tipo pre- experimental, con un grupo de estudiantes de grado 11 del colegio Santa Teresa de Jesús de la Ciudad de Armenia, Quindío de los cuales se identificó un nivel deficiente en comprensión de textos en inglés.

Para el estudio se aplicó un pretest y un post-test, el primero para evaluar el desempeño de los estudiantes en las pruebas reales, seguido de un curso de entrenamiento en estrategias de lectura más convenientes para el tipo de preguntas usadas en las pruebas Icfes Supérate de grado 11 (ISG11). El post-test midió su desempeño al finalizar el entrenamiento en estrategias de lectura. El objetivo de la investigación era mejorar el desempeño en el análisis de textos en inglés y medir cómo el entrenamiento incide en el desempeño de los estudiantes en las pruebas ISG11.

De lo anterior, se concluye que los talleres de lectura mejoraron la capacidad de los estudiantes para comprender lecturas, como también el grado de familiaridad con la sección de inglés de las pruebas ISG11. Esta investigación proporciona una guía para entrenar a los estudiantes a responder este tipo de prueba. Fue demostrado que con el entrenamiento en comprensión de lectura y reconocimiento del tipo de ítems presente en la sesión de inglés de las pruebas ISG11, los estudiantes están mejor preparados para superar sus dificultades. Como resultado de esto, los estudiantes tuvieron un desempeño positivo en las pruebas reales ISG11, aumentando por primera vez en cinco años el nivel de inglés en la institución.

El antecedente anterior es relevante para la presente investigación porque se toman elementos enunciados allí como la aplicación de la prueba pretest y post-test; el entrenamiento en pruebas de lectura aquí será reemplazado por una experiencia de aprendizaje orientada desde los principios del aprendizaje cooperativo y los hallazgos de la prueba inicial esperando un efecto posterior en el post-test. De igual manera de la investigación se comparten conceptos como el de estrategia pedagógica de Brown (1994) “Las estrategias son métodos específicos que uno posee para tratar un problema o tarea” o el de Ellis (1994) “Las estrategias pueden ser definidas como la producción que existe como conocimiento declarativo y son usadas para resolver algunos conocimientos de aprendizaje” (como se cita en Criollo et al, 2019, p. 33).

Finalmente, Pamplona et al (2019), en su artículo de revisión titulado *Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar*, cuyo objetivo fue describir los principales hallazgos de las investigaciones sobre estrategias de enseñanza implementadas por docentes en educación primaria, para el aprendizaje de sus estudiantes en relación con las áreas básicas, al igual que determinar la necesidad de la cualificación del docente e identificar las estrategias pedagógicas que se implementan con mayor frecuencia en la escuela, tradicionales e innovadoras. La metodología de esta atendió al enfoque cualitativo a partir del método de investigación documental de tipo descriptivo no experimental de 50 artículos de investigaciones realizadas entre 2011 y 2017, en bases de datos como Redalyc, Scielo, Ebsco, Dialnet y repositorios institucionales.

Como resultado, se identifican diversas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde predomina el juego, las TIC, dinámicas grupales, el arte, la tipología textual y el rol del docente en su orientación. Del estudio se concluye, la necesidad que los docentes hagan divulgación científica de sus prácticas educativas para que otros docentes repliquen estos recursos y se actualicen continuamente, fortaleciendo sus procesos de enseñanza, aprendizaje y logrando el desarrollo de competencias en sus estudiantes a través de estrategias metodológicas pertinentes.

En síntesis, entre la investigación citada y la presente, se resaltan hallazgos de estrategias pedagógicas innovadoras y de ello Marín (2015) refiere que dichas estrategias “se basan en enfoques metodológicos que se fundamentan en el aprendizaje colaborativo y cooperativo, los cuales favorecen la construcción del aprendizaje de forma conjunta fomentando las habilidades sociales, la responsabilidad individual y social y la autonomía” (como se cita en Pamplona Raigosa, J., Cuesta Saldarriaga, J.C., & Cano Valderrama, V., ( 2019, p. 20).

***La Enseñanza del Inglés: Aproximaciones metodológicas en el contexto didáctico de una segunda lengua***

Como lo señala Pizarro et al (2017) en su artículo *Methodological approaches in the didactic second language context*, la propagación del inglés; le ha dado el estatus de lenguaje mundial de comunicación, situación que implica la implementación de políticas de orden nacional e internacional para mejorar la competencia de los aprendices en segunda lengua lo que a su vez respalda el aprendizaje de estos. Lo anterior, en respuesta a los requerimientos que en educación superior se están dando con el fin de promover la movilidad y empleabilidad de los futuros profesionales. De igual forma, en el artículo se resalta la importancia de promover factores afectivos positivos como motivación, creencias y emociones que facilitan el aprendizaje de un segundo idioma. Igualmente, aquí se revisan ocho artículos sobre prácticas y resultados en metodologías aplicadas al contexto de enseñanza de un idioma extranjero.

Indudablemente, la conclusión más relevante del artículo sobre enfoques metodológicos en el marco de la enseñanza de segundas lenguas es que en respuesta a los requerimientos educativos se siguen desarrollando programas en todos los niveles educativos para aumentar el número de estudiantes internacionales y a la vez ampliar la cobertura de materias que se enseñan en inglés en atención a la promoción de la multiculturalidad. En ese sentido, el documento establece una referencia de conexión frente al enfoque metodológico y didáctico más apropiado para la enseñanza del inglés a

estudiantes en general o con necesidades especiales que rompa los paradigmas de los métodos educativos tradicionales.

Análogamente, en el artículo de Freire et al., (2022) *Enfoque basado en tareas para promover las habilidades orales en la enseñanza en línea de inglés como lengua extranjera*, plantea que al ser el inglés el idioma extranjero predominante entre aprendices de idiomas se hace necesario que los mismos desarrollen un dominio de la lengua que les permita hacer uso de esta en situaciones de la vida real desde el enfoque de enseñanza basada en tareas. De allí, que él mismo desarrolló una comparación cualitativa sobre las percepciones de ciento cincuenta estudiantes al tomar clases en línea y de método tradicional. De acuerdo con la información recolectada, se dan recomendaciones que refuercen la participación como medio para impulsar no solo la oralidad, sino el interés de los estudiantes por alcanzar satisfactoriamente sus objetivos de aprendizaje.

Ahora bien, en el artículo se desarrolló un estudio para promover la competencia comunicativa durante el ejercicio de clases en línea; sistema al cual tuvieron que migrar las instituciones educativas debido a la pandemia del Covid-19. Esto trajo consigo muchos desafíos, de los cuales aún estamos afrontando las consecuencias, ya que en ese tiempo se percibió falta de atención e interacción de los estudiantes al desarrollar su proceso de aprendizaje desde casa. El artículo sugiere que para atender la situación establecida previamente se debe pensar en un enfoque centrado en el estudiante y es allí en donde se empalman el artículo y el presente estudio, puesto que en los dos se asumen un rol del docente como facilitador, permitiendo a los estudiantes sentirse en un ambiente de confianza en la adquisición del segundo idioma.

Finalmente, en el artículo de reflexión *Integración lingüística en la enseñanza del inglés en Colombia mediante el aprendizaje basado en proyectos*; Aldana (2018) comparte una experiencia con estudiantes de grado cuarto en una institución pública del país, de la cual analiza los retos educativos que se presentan al dar cumplimiento a políticas públicas con respecto a derechos básicos de

aprendizaje y legislación en torno a la enseñanza del inglés como Lengua extranjera en el contexto colombiano. Con base en estas dos directrices, el texto centra su atención en el desarrollo de las habilidades comunicativas en conjunto y no de manera aislada, ya que esto debilita el proceso y genera en los estudiantes desmotivación hacia el aprendizaje. Por otra parte, sugiere que con la adopción del aprendizaje basado en proyectos (ABP) y trabajando de manera conjunta la tarea de integrar las habilidades comunicativas en inglés se hace más fácil, puesto que lo anterior supone una interacción y por ende exige que los estudiantes pongan en práctica lo aprendido entre pares tanto dentro como fuera del aula; además de favorecer competencias de orden social y valores como la resolución de conflictos, el aprendizaje autónomo, el liderazgo, la confianza, la motivación, entre otros; es decir, una educación integral.

Es así como, el artículo concluye una relación estrecha entre las bondades del aprendizaje basado en proyectos con la enseñanza del inglés en niños para la experiencia que se comenta en el mismo; invitando a que por medio de actividades como los juegos de roles los estudiantes encuentren atención a sus necesidades, progreso en el desarrollo de sus habilidades comunicativas en lengua extranjera y significancia en su proceso académico; todo ello para dar respuesta no solo a las políticas con respecto a enseñanza del inglés dentro del territorio nacional, sino que de igual forma sirva como base de su formación futura.

En este sentido, se enuncia de manera general que así como se encuentran puntos en común de los artículos e investigaciones consultadas con respecto al presente estudio , también se destaca que en este trabajo se analizan resultados y hallazgos en diferentes modalidades como lo son la presencial, la remota y la híbrida en el desarrollo de estrategias pedagógicas activas, centradas en el estudiante como lo es el aprendizaje cooperativo y su contribución a la adquisición de competencias disciplinares propias de las áreas como en el caso particular, los alcances en la comprensión de lectura en segunda lengua inglés.

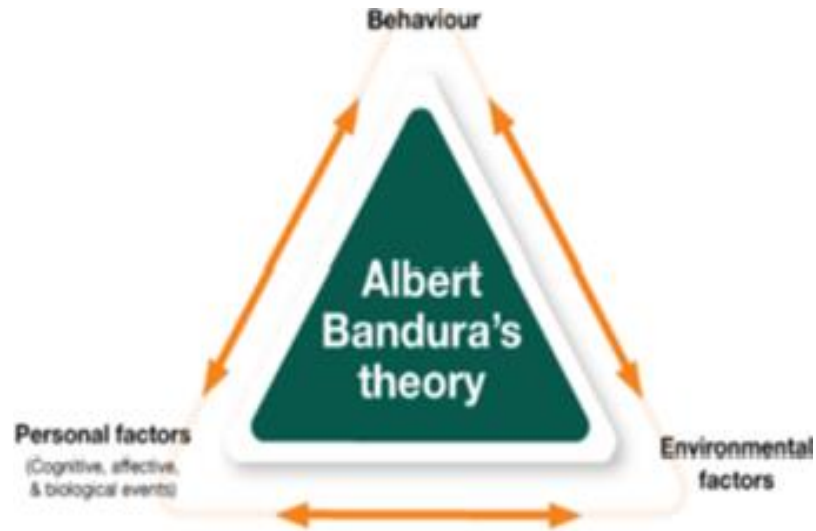
### **Capítulo III. Marco Teórico**

El presente capítulo define la fundamentación del estudio a partir de las unidades de análisis de este. En el mismo, se desglosan los conceptos esenciales que permiten entender el problema que aborda la investigación. De esta manera, se explicará inicialmente el aprendizaje cooperativo y los conceptos que lo enmarcan; seguido a esto, se explica que es una estrategia pedagógica y se finaliza con los estándares básicos de competencia en lengua extranjera inglés desde las competencias lingüísticas, el enfoque comunicativo y los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

#### **Aprendizaje Cooperativo, coincidencias y desavenencias teóricas**

Para entender las bases del aprendizaje cooperativo; este se sitúa emergente del aprendizaje social. Dentro de los temas que indaga la psicología social, se encuentra el entendimiento de la conducta humana, dado que muchos de los patrones que la definen tienen relación con los procesos sociales que desarrolla el individuo, como es el caso de la interacción social; es allí donde existe su convergencia. Según Bandura (1982), las personas aprenden a partir de asociaciones, pero de igual manera, por medio de la observación e imitación a lo que se denominará modelamiento.

La teoría del aprendizaje social involucra una tríada de factores que están interconectados y le dan lugar; ellos son: ambientales, personales y comportamentales. Ver figura 4.

**Figura 4***Elementos internos dentro del aprendizaje social*

Tomado de "Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory." Tadayon ([PDF](#)) [Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory \(researchgate.net\)](#) (2012, p.15)

Por otra parte, en el aprendizaje aprendido por imitación, se dan cuatro elementos clave como lo son el proceso de atención, retención, reproducción y motivación. De ellos se destaca que la atención aumenta cuando el comportamiento es llamativo, distinto o similar al nuestro. La retención permite recordar el comportamiento observado. Ser capaz de reproducir un comportamiento observado y finalmente la motivación que implica demostrar el conocimiento aprendido. Sin embargo, esta teoría reconoce que el aprendizaje no necesariamente guía un cambio en el comportamiento.

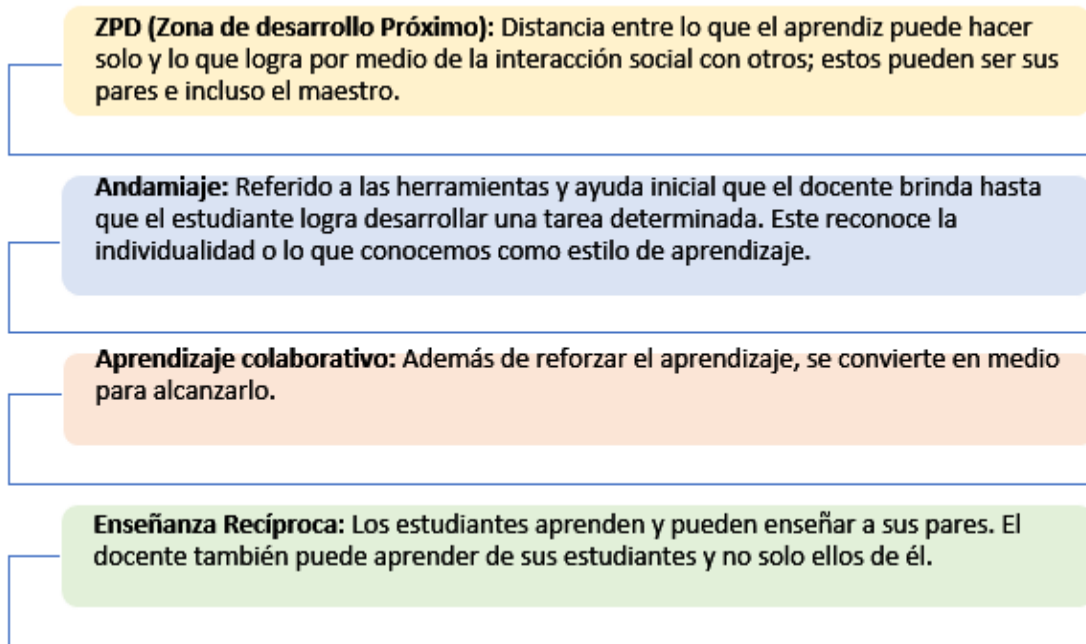
Finalmente, la teoría del aprendizaje social parte de la idea de que aprendemos de nuestras interacciones con otros en un contexto social y de allí su conexión con el siguiente elemento; constructivismo.

Otro componente teórico de base, como es el constructivismo; se entiende desde la postura del psicólogo Ruso Lev Vygotsky; este postuló que el aprendizaje se da a partir de la interacción de los individuos con el contexto sociocultural, el cual marca una serie de normas, conductas, valores y visión de mundo. El aprendizaje entendido desde esta corriente pedagógica es una actividad mental producto

del aprendizaje social; es decir, el aprendizaje no se descubre, sino que se construye a partir del conocimiento previo del individuo y las conexiones que haga entre este y el nuevo. Dentro del constructivismo se encuentran inmersos conceptos o aplicaciones como se explican en la figura 5:

**Figura 5**

*Conceptos en torno al constructivismo*



Adaptado de "Análisis del impacto de un modelo de aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios". Moreno (2021). [Análisis del Impacto de un Modelo de Aprendizaje Cooperativo en Ambientes Virtuales Sobre el Rendimiento Académico de los Estudiantes Universitarios.pdf \(pedagogica.edu.co\)](https://pedagogica.edu.co/files/2021/07/Análisis-del-Impacto-de-un-Modelo-de-Aprendizaje-Cooperativo-en-Ambientes-Virtuales-Sobre-el-Rendimiento-Académico-de-los-Estudiantes-Universitarios.pdf)

De esta postura se concluye, que la persona no construye su conocimiento como resultado natural de la función de sus ideas, sino porque el contexto le ha permitido hacer esa construcción por medio de su interacción con otros. Es así como piensa, comunica, contrasta sus ideas con otros hasta que construye su conocimiento. De allí que pondere al lenguaje como un medio de aprendizaje de la cultura inmersa en el contexto.

### ***Tipos de aprendizaje y grupos en el trabajo cooperativo***

A continuación, se procede a abordar los principios del aprendizaje cooperativo que guiarán la investigación.

Citando a Esopo en su frase: "unidos, nos mantendremos de pie; divididos, nos caeremos", se define desde la perspectiva de los autores (Johnson, Johnson y Holubec, 1992, 1993) que para que el aprendizaje cooperativo sé dé en el aula, los estudiantes "deberán trabajar juntos para alcanzar una meta colectiva" (p. 5). En relación con esto, es importante entender que de acuerdo con el tiempo y tipo de tarea a desarrollar; se plantean tres posibles formas de organizar los equipos de trabajo. Ver figura 6:

**Figura 6**

*Equipos de aprendizaje cooperativo*

<b>FORMAL</b>	Su duración oscila entre una o varias sesiones con el fin de apoyar procesos de comprensión de lectura de textos complejos entre otras posibles tareas. El docente participa dentro de la sesión presentando el tema, asignando los grupos de no más de cinco integrantes,; en donde cada uno asumirá un rol; es decir estructura la cooperación. El docente monitorea a los equipos y los apoya frente a sus dudas o dificultades que se den en la interacción. Se evalúa el trabajo de cada integrante. Los estudiantes son mutuamente responsables de la participación en el éxito del aprendizaje de cada integrante.
<b>INFORMAL</b>	Son de corta duración o de asignación temporal; lo que permite enfocar la atención del estudiante en el material a ser aprendido, esto crea un ambiente propicio para el aprendizaje.
<b>EQUIPO BASE</b>	Son de larga duración, sus miembros son estables lo que permite crear un apoyo académico necesario.

Adaptado de "Cooperative learning and social interdependence theory. In Theory and research on small groups (pp. 9-35)".

Springer, Boston, MA. [Theory and Research On Small Groups \(uc.edu.kh\)](http://uc.edu.kh) Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (2002)

Es por ello, que adicional a la distinción previa entre tipos de equipos, fines y características; existe un elemento diferenciador entre el aprendizaje cooperativo y otro tipo de métodos instruccionales y es que está basado en la teoría social de interdependencia. Esta se conecta con la teoría de Vygotsky al considerar que el conocimiento es social a partir de esfuerzos colectivos por

aprender, comprender y resolver problemas. Existen dos tipos de interdependencia social; interdependencia cooperativa, positiva, de interacción promotora, y la interdependencia competitiva, negativa, opositora; en el presente trabajo se hace énfasis en una, la cooperativa.

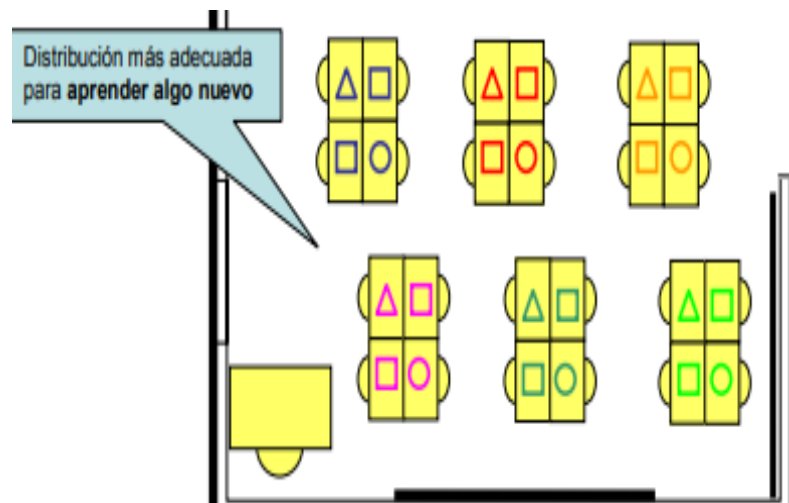
De esa manera, se concluye que generar y mantener grupos cooperativos eficaces no es tarea sencilla, ya que los integrantes de este pueden tener una idea equivocada sobre lo que significa hacer parte de un equipo cooperativo o no tener la rigurosidad necesaria para aplicar los principios cooperativos que se derivan de la interacción.

### ***El aula y el rol docente en el trabajo cooperativo***

De acuerdo con los principios del aprendizaje cooperativo, se deben romper filas dentro del aula; contrario a lo que ocurre en una clase bajo un modelo tradicional en donde todos los estudiantes se ubican en un solo sentido dentro del salón para que predomine la relación de verticalidad entre el docente-estudiante. La organización sugerida (ver figura 7), permitirá que los principios de interacción promotora cara a cara, interdependencia positiva y responsabilidad individual se vuelvan vida en el aula.

**Figura 7**

Clase estructurada de forma cooperativa (Equipos heterogéneos)



Tomado de "El programa CA/AC ("cooperar para aprender/aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo

Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Universitat Central de Catalunya "Pujolàs, P., Lago, J. R.,

Naranjo, M., Pedragosa, O., Riera, G., Soldevila, J., ... & Rodrigo, C. (2011, p.83).

Dentro del esquema anterior, en donde prevalece la heterogeneidad; se evidencian tres subgrupos en donde los círculos representan a los estudiantes más capaces de dar ayuda, los triángulos a aquellos más necesitados de ayuda y los cuadrados el resto de los estudiantes del grupo que es considerada como la distribución más adecuada a la hora de aprender algo nuevo.

Por otra parte, el rol del docente será el de mediador, para Ferreiro y Calderón (2009) “cada tipo de maestro está fundamentado en un paradigma psicológico, por ejemplo [...] el maestro mediador está fundamentado en el paradigma sociocultural (L. S. Vygotsky), cognitivo (J. Piaget) y constructivista (C. Coll)” (p. 52).

En este sentido, desde ese rol las tareas que le corresponden se darán en tres momentos, como se ve en la tabla 2:

**Tabla 2**

*Funciones del maestro mediador*

<b>FUNCIONES DEL MAESTRO MEDIADOR EN LA SESIÓN</b>	
<b>Antes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Proporcionar los objetivos temáticos de cada actividad de manera verbal y/o escrita.</li> <li>· Señalar las metas de la clase en lo académico y lo social.</li> <li>· Pedir a los miembros del equipo que entre ellos se pidan cuentas y los criterios que usarán para ello.</li> <li>· Distribuir el material a ser usado y compartirlo a todos los equipos.</li> <li>· Describir las recompensas disponibles y cómo obtenerlas.</li> <li>· Plantear y modelar las actividades sociales a desarrollar por medio de ejemplos.</li> <li>· Explicar su rol como mediador.</li> <li>· Decidir el número óptimo de integrantes por equipo, dar las instrucciones, tiempo y materiales a usar en la tarea asignada.</li> <li>· Organizar el salón de clase, asignando un lugar a los equipos para promover que el grupo comparta y exista control del ruido.</li> </ul>
<b>Durante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Observar las habilidades sociales de los estudiantes.</li> <li>· Proporcionar ayuda respondiendo a las preguntas de los equipos a partir de lo que observa.</li> </ul>

Después	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Evaluar la participación de cada estudiante y de cada equipo.</li> <li>· Hacer preguntas sobre el contenido y las habilidades sociales, mismas que los grupos discuten y reportan al resto de la clase.</li> <li>· Comunicar lo observado para que cada equipo compare con sus propios hallazgos antes de que reporte el resto del salón.</li> <li>· Ofrecer comentarios de actividades y conductas positivas y negativas, evitando mencionar personas o equipos específicos.</li> <li>· En privado retroalimenta al equipo y a sus miembros, mencionando aspectos positivos y señalando lo que hay que superar para la próxima ocasión.</li> </ul>
---------	--

Adaptado de "El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar" (Ferreiro et al, 2009, p.p. 60-61).

### ***El trabajo cooperativo y su aporte en el desarrollo de la competencia lectora en lengua extranjera:***

#### ***inglés***

Con respecto a las incidencias del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión de lectura en inglés, se exponen dos investigaciones que tienen como eje el uso de una técnica de aprendizaje cooperativo. Los dos estudios reconocen las dificultades que enfrentan los estudiantes sobre esta competencia, aún en países en donde el inglés es idioma nativo, pero de igual manera los dos artículos exponen aportes pertinentes para el presente estudio.

De acuerdo con Nelli y Hartati (2018) en su investigación titulada *Improving students' reading comprehension through cooperative learning strategies using numbered heads together*; estudio aplicado a veintisiete estudiantes de octavo grado de secundaria, en el municipio de Muntilan en Indonesia y que se llevó a cabo en cuatro etapas; usando dentro de los instrumentos la aplicación de (pretest y post-test) entre otros. Tras la aplicación de los tests se evidenció una mejora en la comprensión de lectura, concluyendo así que las estrategias de aprendizaje de lengua extranjera por medio de (NHT) sigla en inglés para Numbered Heads Together o su equivalente en español cabezas numeradas juntas; puede mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.

Por otra parte, como lo exponen Barbosa et al (2020) en su estudio cualitativo-fenomenológico bajo el título. *Improving reading comprehension through jigsaw technique*, determinaron cómo la técnica de lectura de rompecabezas ayuda a los estudiantes universitarios a mejorar su comprensión

lectora, vocabulario y conocimiento de las pistas contextuales de un texto, además de permitirles hacer preguntas relevantes; al igual que organizar y resumir ideas. Ese estudio tuvo una muestra de veinte estudiantes de Filipinas, seleccionados con muestreo por conveniencia; descubriendo que la técnica del rompecabezas había influido en la mejora no solo de la comprensión lectora, sino también de sus habilidades interpersonales y de pensamiento crítico; más aún, de su sentido de responsabilidad.

### ***Características y elementos del proceso de aprendizaje cooperativo (Roles)***

Es importante que para que exista cohesión de grupo se asignen a cada uno de los miembros del equipo un rol específico que exigen el cumplimiento de unas tareas y responsabilidades propias, como se muestra en la tabla 3:

**Tabla 3**

*Roles básicos de un equipo de aprendizaje cooperativo*

<b>Cargo</b>	<b>Tareas y responsabilidades</b>
<b>Coordinador o coordinadora</b>	<b>Modera las actividades: controla que se sigan los pasos de la estructura utilizada</b> Es el portavoz del equipo
<b>Secretario o secretaria</b>	<b>Controla el tono de voz</b> Toma notas y rellena las hojas del equipo
<b>Ayudante</b>	<b>Ayuda al que lo necesite</b> Ejerce el cargo del compañero que está ausente
<b>Responsable del material</b>	<b>Cuida el material del equipo</b> Controla que no se pierda el tiempo
<b>Cargo</b>	<b>Tareas y responsabilidades</b>
<b>Portavoz</b>	Es el portavoz del equipo

Tomado de "El programa CA/AC ("cooperar para aprender/aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula". Pujolàs et al (2011, p.140)

Cabe resaltar que estos roles no son exclusivos de un miembro u otro, sino que de acuerdo con el principio de participación equitativa se podrán rotar. Inicialmente, serán asignados por el docente de

acuerdo con las habilidades y posteriormente los demás tendrán la oportunidad de asumir un rol distinto dentro del grupo.

Finalmente, se aclara que, aunque en principio el rol de portavoz pueda ser un rol alterno en el caso de equipos de cinco integrantes, para la institución es un rol fundamental.

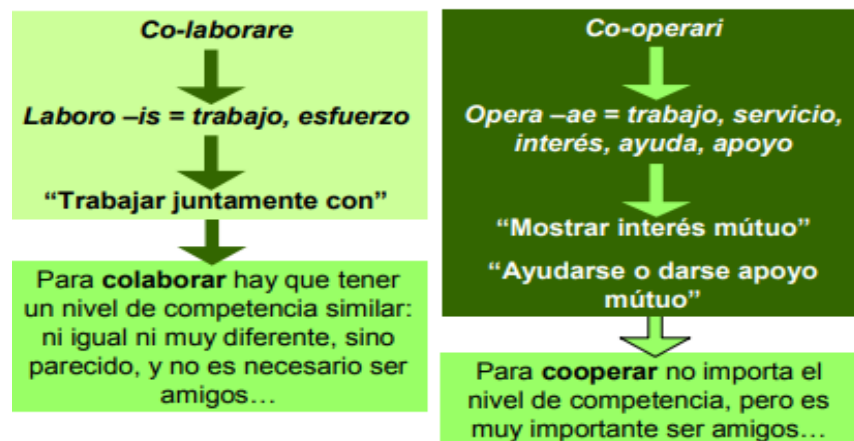
### ***Divergencias entre lo cooperativo y lo colaborativo***

En este apartado, se pretende dar claridad a conceptos en relación con el aprendizaje cooperativo y su distinción frente a otros que se asemejan, pero que en esencia tienen un enfoque distinto al que se pretende encaminar el presente estudio. Dentro de los conceptos que más se confunden se encuentra el aprendizaje cooperativo y el colaborativo. De acuerdo con Pujolàs et al (2011), “cooperar es distinto a colaborar; la cooperación implica solidaridad, ayuda mutua, generosidad que marca una extensión entre los resultados que pueden alcanzar aquellos que simplemente colaboran; la cooperación crea lazos afectivos más profundos para alcanzar objetivos comunes” (p. 24).

Para entender la distinción expresada anteriormente, los autores ofrecen el siguiente esquema (figura 8), basado en la raíz etimológica de los conceptos:

**Figura 8**

*Distinción entre cooperación y colaboración de acuerdo con su raíz etimológica*



Tomado de “El programa CA/AC (“cooperar para aprender/aprender a cooperar”) para enseñar a aprender en equipo Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula.” Pujolàs et al (2011, p.25).

### **Importancia de la Estrategia pedagógica**

En las siguientes líneas se aborda una de las categorías del estudio denominada estrategia pedagógica; con el fin de comprenderla desde su raíz; se descompone el término en dos, iniciando por lo que es una estrategia y seguido a ello entender cómo se aplica este término en el campo de la educación. Desde la RAE, se nos indica que la estrategia es un término alusivo a la guerra, o por lo menos que desde su origen hace referencia a lo militar; pero de igual manera es propio de la matemática, ya que indica un grupo de normas que procura una disposición que mejora en cada momento.

### ***¿Qué es una estrategia pedagógica?***

Se entenderá la estrategia pedagógica como lo define Colmenares (2014) “la estructura con la que el profesor facilita el proceso de enseñanza – aprendizaje a los aprendices, consiste en una serie de actividades que integran diferentes contenidos y recursos. Esta debe orientar a los estudiantes, transmitir información y despertar la motivación” (p.34). De lo anterior podemos comprender que la estrategia en el campo de la pedagogía hace alusión a la configuración que posibilita el conocimiento a partir de una secuencia que implica distintos temas y medios que provocan el aprender.

De esa manera, la orientación de la estrategia pedagógica a aplicar en el estudio denominada aprendizaje cooperativo; es que la misma sea el medio para contrastar sus ventajas con el alcance de estándares de competencia en un contexto específico, como lo es la comprensión de lectura en lengua extranjera inglés.

### **Técnicas cooperativas como intermediadoras didácticas**

A continuación, se exponen dos de las técnicas cooperativas más usadas en la praxis educativa que intervinieron en dos de los antecedentes empíricos seleccionados para el presente estudio, esto sin desconocer que existe variedad de ellas de acuerdo con la intencionalidad de la clase y el contenido que

se vaya a estudiar. Una de estas, conocida con el nombre de rompecabezas o puzle y la otra, es conocida con el nombre de cabezas numeradas.

En primer lugar, con referencia a la técnica del rompecabezas o puzle, cabe resaltar que esta, originalmente fue desarrollada por el psicólogo social Americano y profesor emérito de la Universidad de California Elliot Aronson en 1971; sin embargo, a continuación se presenta la variación del mismo conocido por su nombre en inglés como jigsaw II. Esta nueva versión del rompecabezas de Aronson fue desarrollada por el investigador educativo y psicólogo estadounidense Robert Slavin. De manera similar, como ocurre con el juego de mesa, en esta técnica cada pieza es fundamental para lograr el objetivo.

Esta técnica, “combina dos tipos de agrupaciones: equipos base y grupos de expertos...cada miembro del equipo se especializará en una parte del conocimiento... dispondrá de un conocimiento que el resto de sus compañeros de equipo no tendrán”(Torrego et al, 2012, p.148). Posterior a ello, cada uno de los integrantes del equipo de especialistas que se ha creado, regresa a su equipo original y comparte con ellos su parte hasta que todos conozcan lo que cada uno discutió con los otros expertos. Este método se usa para “procesar una lectura, sintetizar, aprender del texto, aplicar un examen, esto permite procesar información en menos tiempo; ampliar con diferentes puntos de vista, propiciar el desarrollo del pensamiento crítico, profundizar sobre la lectura” (Ferreiro et al,2009,p.78)

Finalmente, se expone la técnica cabezas numeradas, esta hace alusión a un método cuya intención es “comprobar que todos los estudiantes asimilaron la información; es decir tener la capacidad de resumirla” (Ferreiro et al, 2009, p.79), también allí el autor explica que el procedimiento para llevarla a cabo consiste en numerar a los miembros del equipo del uno al cuatro, solicitar de todos los integrantes la atención a las preguntas que cualquiera de ellos estará en facultad de contestar, discutir la respuesta a la pregunta dentro del equipo y esperar el llamado del docente al estudiante que tenga asignado el número seleccionado. Se sugiere como “repasso antes de un examen, revisión de

preguntas escritas, luego de aplicar la técnica del rompecabezas, y para ampliar cualquier otra actividad de preguntas y respuestas” (Ferreiro et al, 2009, p.79).

### **Estándares básicos de competencia en inglés como lengua extranjera**

En esta última fase, se abordan los conceptos de competencia lingüística, enfoque comunicativo y estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que en conjunto permitirán llegar a la comprensión de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

La competencia Lingüística, concepto entendido por Chomsky (1965) como “sistema de reglas que, interiorizadas por el dicente, son las que conforman los conocimientos verbales o de expresión que le permiten entender enunciados lingüísticos infinitos y adquirir con ellos habilidades de comprensión; saber usar las reglas gramaticales del lenguaje” (como se cita en Miras et al, 2008, p. 179). De igual forma, Hymes (1972) la definió como la “capacidad del discente de saber usar una lengua, llevándola a la distinción de situaciones sociales posibles” (como se cita en Miras et al, 2008, p. 179).

De lo anterior, la competencia comunicativa puede ser entendida como aquella que permite organizar ideas desde la comprensión, expresarlas y relacionarnos en sociedad, de allí que esta competencia tenga como fin el dominio del lenguaje oral y escrito en diversos contextos.

Acto seguido, se entiende para la presente investigación el enfoque comunicativo como metodología. Este inició en los años setenta con un sentido práctico del lenguaje. Busca el desarrollo de la capacidad comunicativa oral del aprendiz en situaciones que pueden ser reales o ficticias. No entiende el lenguaje como sistema de signos, sino como instrumento de acción; implica un proceso creativo completamente distinto a la visión del modelo de repetición. En su sentido más amplio, busca la transmisión de contenidos de orden cultural en contraste de su relación con la experiencia y por lo mismo busca la variedad, procedimientos flexibles, antecedentes e intereses; en resumen, situaciones aplicadas a sobrevivir en contextos específicos.

Finalmente, se cita el documento del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas; este estándar, fija las bases no solo para la enseñanza del inglés, como es el caso, en países con una lengua materna distinta, sino que es un referente para cualquier idioma. Este se organiza teniendo en cuenta los enfoques, los distintos niveles y descriptores que clasifican a un aprendiz de un idioma distinto al suyo en seis niveles: (A1-A2) Usuario Básico, (B1-B2) Usuario Independiente y (C1-C2) Usuario Proficiente. De igual manera, se convierte en una guía en términos de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

El Marco Común Europeo de Referencia, ha sido adaptado al contexto colombiano como génesis del documento de Estándares Básicos de Competencia, este define las competencias comunicativas (lingüística, pragmática y sociolingüística) que de acuerdo con el grado debe alcanzar un estudiante en las etapas de primaria hasta la media vocacional. También cabe mencionar, que es a partir de estos estándares, que se organizan las pruebas por competencias que a nivel nacional dirige el (ICFES) y que se evalúan a los estudiantes en diferentes grados a partir de la prueba saber.

### ***Los estándares del M.C.E. R. en el contexto del Programa Nacional de inglés***

En este apartado se ponen en diálogo la organización de los estándares del M.C.E.R. y el Programa Nacional de inglés (P.N.I.) Como se mencionó previamente, el M.C.E.R. determina un nivel de lengua de acuerdo con unos descriptores asociados a los que un aprendiz debe desarrollar en cada una de las competencias que allí se exponen. Para el caso particular de los estudiantes de grado undécimo se espera que al terminar su ciclo académico denominado media vocacional hayan alcanzado un nivel de dominio de lengua igual a B1 (Nivel intermedio) o superior (B+). Este último no existe en el lenguaje del M.C.E.R. pero se adopta en el contexto colombiano a aquellos que superan los descriptores del nivel B1. Por otro lado, para aquellos que no alcanzan el nivel A1 correspondiente al nivel de usuario básico, el Icfes los clasifica en un nivel A-; dicho estándar se mide a partir de una prueba que antepone la lectura por encima de otras habilidades comunicativas.

Con respecto al Programa Nacional de inglés, este hace parte de la evolución del Programa Nacional de Bilingüismo que inicio en el país hacia el año 2006, hacia 2010 este se transformó en el Programa de Fortalecimiento al Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFDCLE), en 2013 se convirtió en Ley de Bilingüismo (Ley 1651 de 2013) y desde 2015 recibe el nombre de (P.N.I.) se espera así consolidar la propuesta de fortalecer el aprendizaje del inglés en Colombia hasta el 2025.

### ***La comprensión de lectura en inglés***

En este apartado se exponen los procesos comunicativos del lenguaje en relación con la comprensión de lectura; ya que como lo expone el documento del M.C.E.R (2001); al leer, un lector debe ser capaz de “percibir el texto escrito por medio de habilidades visuales, identificar el mensaje por medio de las habilidades lingüísticas, entender el mensaje por medio de habilidades semánticas e interpretar el mensaje por medio de habilidades cognitivas”. (p.91).

De igual forma, el documento expone que existen distintos descriptores de acuerdo con la intencionalidad de la lectura (Ver tabla 4):

**Tabla 4**

*Intenciones y tareas de comprensión de lectura nivel B1*

M.C.E. R	INTENCIÓN	TAREA
B1	COMPRESIÓN DE LECTURA EN GENERAL	Lee textos sencillos sobre hechos concretos que tratan temas relacionados con su especialidad con un nivel de comprensión satisfactorio.
	LEER CORRESPONDENCIA	Comprende la descripción de hechos, sentimientos y deseos que aparecen en cartas personales lo suficientemente bien como para escribirse habitualmente con un amigo extranjero.
	LEER PARA ORIENTARSE	Encuentra y comprende información relevante en material escrito de uso cotidiano, como pueden ser cartas, catálogos y documentos oficiales breves.
	LEER EN BUSCA DE INFORMACIÓN Y ARGUMENTOS	Identifica las conclusiones principales en textos de carácter claramente argumentativo.

		Reconoce la línea argumental en el tratamiento del asunto presentado, aunque no necesariamente con todo detalle. Reconoce ideas significativas de artículos sencillos de periódico que tratan temas cotidianos
--	--	---

Tomado de "Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment" (Council of Europe, 2001, p.p. 68-69).

De esa manera, son estos saberes los que se esperan verificar en la aplicación de la prueba estandarizada (pretest) y (postest).

## Capítulo IV: Marco Metodológico

### Aspectos Metodológicos

#### *Paradigma de la investigación*

El presente estudio se enmarca en el paradigma epistemológico interpretativo; este permite al investigador comprender los fenómenos que circundan su realidad, es inductivo en su esencia; es decir el conocimiento se construye a partir de un análisis particular al general. Algunas de las principales características de este fueron expuestas por Patton (1995:33-35) como se cita en García (s.f. p.146), como se resumen en la tabla 5:

**Tabla 5**

*El paradigma interpretativo*

<b>Investigación naturalista</b>	Estudia las situaciones tal y como se desenvuelve naturalmente.
<b>Perspectiva holística</b>	El fenómeno estudiado es apreciado como sistema complejo, más que la suma de sus partes.
<b>Datos cualitativos</b>	Descripción detallada, investigación en profundidad, anotaciones directas captando experiencias y perspectivas personales.
<b>Contacto</b>	El investigador tiene contacto directo con la gente o la situación estudiada.
<b>Orientación hacia el caso único</b>	Cada caso es especial y único; el primer nivel de análisis se realiza respetando los detalles individuales.
<b>Sensibilidad hacia el contexto</b>	Ubica sus hallazgos en un contexto social, histórico y temporal.

Tomado de "El Paradigma Cualitativo–Interpretativo". García (s.f., p.147)

#### *Enfoque de investigación*

En el presente estudio el tipo de investigación se define desde un enfoque mixto; entendido este por Rodríguez (2003) como "la elección de cierta clase de procedimientos, técnicas e instrumentos para la observación de hechos, la recolección de datos y de cierta forma de tratamiento de estos (...) la

investigación educativa transita por dos enfoques: cuantitativo y cualitativo". (p. 31).

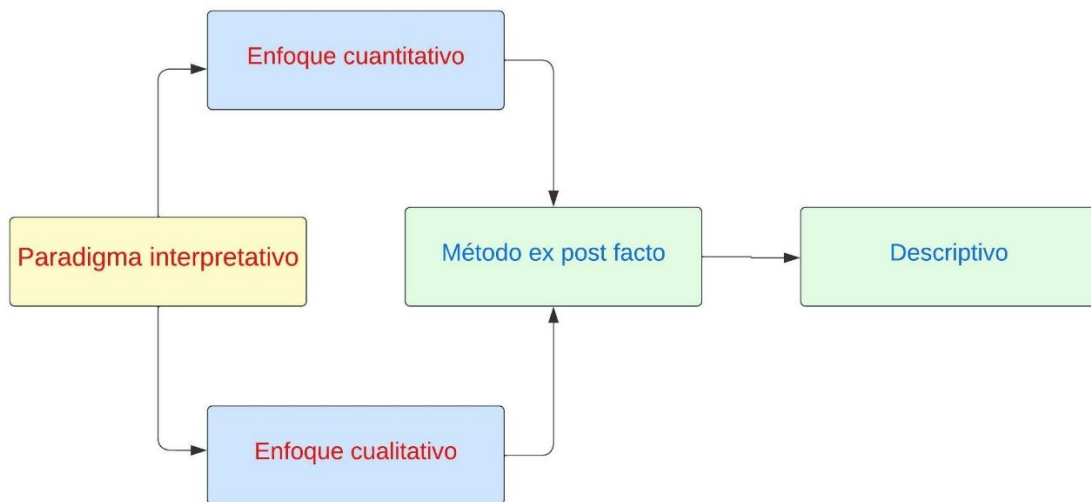
En la literatura, lo anterior recibe el nombre de enfoque de investigación mixto esto quiere decir que se recogerán, examinarán, considerarán y se fusionarán datos de ambas naturalezas; cuantitativos y cualitativos. A partir de un diseño explicativo secuencial.

### ***Método de la investigación***

La investigación se desarrollará bajo el método ex post facto o como lo expresa Briones (2002); investigación no experimental. "En este tipo de estudio la variable independiente ya ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio (...), el investigador desea describir esa variable como los efectos que provoca sobre otro fenómeno que es la variable dependiente" (p.46).

**Figura 9**

*Métodos en la investigación educativa*



Adaptado de "Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa." Rodríguez (2003)

Así mismo, se sigue un método descriptivo" (...) entre las ventajas que ofrece el método descriptivo, se cuentan el comprender cosas desconocidas a partir de las conocidas, la posibilidad de explicarlas e interpretarlas, sistematizar la información, distinguiendo las diferencias con fenómenos o

casos similares". Gómez y de León (s.f.)

### ***Población***

Los participantes; estudiantes de la Institución Colegio Champagnat de Bogotá, para la fecha del estudio se encontrarán cursando grado undécimo. Son un grupo de noventa estudiantes de un colegio privado calendario A, jóvenes entre los 16 y 18 años de edad, hijos de padres en su mayoría profesionales de diferentes sectores de la economía y áreas del conocimiento; de igual manera son estudiantes que tienen una amplia trayectoria en la institución y quienes hacia el año 2000; cursando grado noveno se vieron afectados en su modalidad educativa pasando de atender clases presenciales a tener acceso a las mismas por medios remotos esto debido a la pandemia causada por el Covid-19 y que en el año 2022 tienen la oportunidad de reintegrarse en su totalidad a las aulas, pero que de igual manera se enfrentan a grandes retos como la presentación de pruebas externas (prueba Saber 11) y procesos de ingreso a la universidad.

### ***Muestra***

Para la muestra; del grupo de participantes de manera aleatoria; se tomará de acuerdo con una fórmula, se seleccionan estudiantes al azar y sobre ellos se aplicará la prueba que es una versión de uno de los exámenes reconocidos como certificación de examen internacional de la Universidad de Cambridge, conocido como B1 Preliminary en su componente de lectura. Se tomará este examen como referencia, ya que de acuerdo con el documento de los estándares básicos de competencia en lengua extranjera: inglés, en este grado de escolaridad los estudiantes deben haber alcanzado un nivel intermedio y en ello el examen seleccionado se adapta a dicho requerimiento.

### ***Muestreo***

El muestreo se tomará de manera aleatoria y como se conoce en la literatura muestreo probabilístico en el que se parte de "la premisa de que todos los miembros de una población tienen la misma probabilidad de convertirse en miembros de la muestra (...) aunque esta muestra es la única

forma de eliminar el sesgo, no puede eliminar el error de muestreo” (Rasinger, 2020).

Es así como, el muestreo será probabilístico estratificado desproporcionado; representado por 26 estudiantes de grado undécimo. El procedimiento para el muestreo se realiza dividiendo la población en estratos o subgrupos y las unidades en la muestra de acuerdo con un porcentaje de cada subgrupo; el valor determinado que para el caso es veinte seis; se obtuvo a partir de los siguientes valores. Ver tabla 6:

**Tabla 6**  
*Muestreo probabilístico estratificado desproporcionado*

<b>SUBGRUPOS</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<b>ESTUDIANTES</b>	30	24	21	15
<b>PORCENTAJE</b>	1/5	¼	1/3	½
<b>TOTAL</b>	6	6	7	7
<b>TOTAL MUESTREO</b>	26			

Elaboración propia

### ***Instrumentos***

Con respecto a los instrumentos a usar, se encuentran los siguientes:

Herramienta Atlas-Ti; este es un software que permite el análisis cualitativo de datos y es por medio de esta herramienta que se pretenden analizar los documentos institucionales; es decir las fuentes primarias que justifican la escogencia del Aprendizaje Cooperativo como metodología institucional.

Por otra parte, para el análisis de información proveniente de fuentes secundarias, se usará un cuestionario con preguntas asociadas a subcategorías del aprendizaje cooperativo y su relación con el alcance de estándares de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera como la conformación de grupos, la cohesión de estos, la organización del aula, la metodología; es decir cómo se pone en funcionamiento la estrategia pedagógica del Aprendizaje Cooperativo, el aprendizaje de lenguas extranjeras y en particular la comprensión escrita en segunda lengua y por último la evaluación.

Dicho instrumento (Ver anexo C, p. 4) conto la revisión y validación de dos pares expertos (Ver anexo B, p.p 2-3).

De igual manera, por medio de estadística descriptiva se analizarán los resultados de los estudiantes de acuerdo con los consolidados semestrales.

Finalmente, para el pre y post-test se usará una prueba estandarizada en el componente de lectura y uso de la lengua tomada del examen internacional validado como certificación internacional B1 Preliminary (Ver anexo D p.p 5-7) diseñada por la universidad de Cambridge y es de acceso libre en internet, incluye hoja de respuestas (Ver anexo C p.p 4).

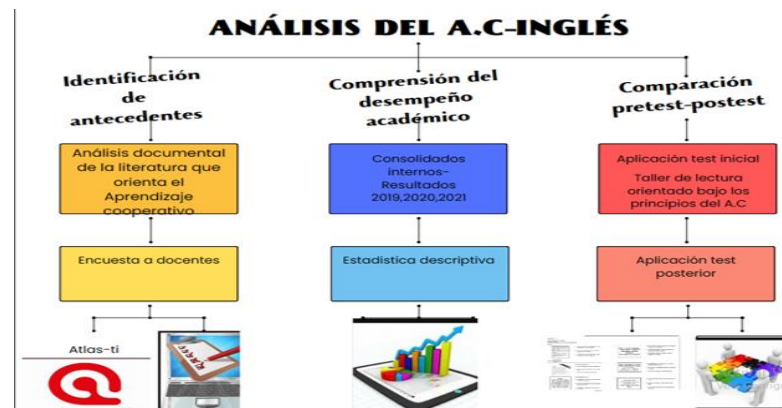
Cabe resaltar que se aplica en medio de los test, un taller (Ver anexo F, p.p 9-11), diseñado bajo los principios del A.C al igual que teniendo en cuenta las directrices en el desarrollo de este que afirma el pedagogo y sociólogo argentino Ander Egg. Volviendo nuevamente sobre la prueba, se identifica que está dividida en seis partes. La cantidad de preguntas a responder varía entre cinco y seis para un total de 32 preguntas cuyo tiempo estimado de respuesta es de cuarenta y cinco minutos. La finalidad de esta es que los estudiantes sean capaces de comprender los puntos principales de carteles, periódicos y revistas y utilizar el vocabulario y las estructuras correctamente. Se aclara que los acudientes de los estudiantes que participan del estudio firmaron un consentimiento informado al respecto (Ver anexo A).

### ***Procedimiento, fases, actividades, recursos***

Se abordarán los diferentes objetivos específicos como lo establece la figura 10:

**Figura 10**

*Fases de la investigación*



Elaboración propia.

Se distinguen dentro de la investigación las siguientes fases en respuesta a los objetivos:

**Fase uno:** Denominada fase de análisis documental exploratorio; en esta fase se analizarán los documentos institucionales que direccionan el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica. Por otra parte, este análisis se complementará con la información obtenida de los docentes al responder la encuesta organizada con el fin de recoger información secundaria.

**Fase dos:** Estadística descriptiva; en ella se buscarán las medidas de tendencia central más relevantes como media, mediana, moda, desviación estándar de acuerdo con los resultados de evaluación internos.

**Fase tres:** Denominada fase de intervención; en esta se aplica un pre test y post-test en esta última se analizarán resultados de la aplicación de una prueba inicial; una intervención cooperativa (Ver anexo G p.12) y una prueba final para contrastar resultados iniciales con finales.

### **Resultados**

Los resultados de las diferentes fases desarrolladas se recogerán de acuerdo con el tipo de dato a que haga alusión así los datos cualitativos de la fase uno por una parte se analizará con las herramientas Atlas-Ti y con Excel a partir de los resultados de la encuesta aplicada a los docentes (Fuentes primarias y secundarias respectivamente).

Para la fase dos como se enuncio previamente, se tomarán datos estadísticos que serán explicados descriptivamente para entender como han sido los resultados académicos de los estudiantes en el área de inglés bajo los modelos de clase remota, híbrida y presencial pos pandemia.

Finalmente, en la fase tres se analizará los avances de los estudiantes en la presentación de una prueba estandarizada de nivel B1 en el componente de lectura y los resultados en contraste con un taller enfocado a resaltar los elementos característicos del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica.





La red se construyó a partir de la jerarquización de conceptos que van desde lo general a lo particular; es decir, atienden a un método deductivo y que a su vez se relacionan con una de las variables previamente establecidas. Se resaltan en la red con distintos colores como el amarillo, los elementos generales entorno a la variable aprendizaje cooperativo, en rojo lo que no corresponde a esta categoría, en azul subcategorías, en rosado elementos más particulares como las condiciones, contribuciones y roles; en morado las características de estos y en otros colores ejemplos y conceptos derivados de los mismos.

Por ello; teniendo en cuenta que para la institución el A.C (Aprendizaje Cooperativo) implica un cambio de paradigma; una forma de romper barreras, este fue tomado como concepto principal. Seguido a este se encuentra en el rastreo dos pedagogos a quien se les atribuye el rol de pioneros del A.C; Roger Cousinet y Alexander Sutherland Neill. Cabe resaltar de lo anterior, que este es un hallazgo dentro de la investigación ya que no se enunciaron estos autores en el marco teórico, sino que se declararon las posturas de otros más recientes.

De igual manera, aparece en el rastreo documental una estrecha relación entre el aprendizaje significativo y el cooperativo siendo este último el medio para llegar al primero. Esa premisa es explícita en una de las cartillas institucionales denominada "Aprendizaje cooperativo, construir y aprender entre iguales".

Por otra parte, se encuentra que, para una implementación efectiva del aprendizaje cooperativo, se debe cumplir con ciertos propósitos y objetivos materializados a partir de unas condiciones básicas como lo son la autorregulación al interior de cada uno de los equipos que se conforman, este conlleva a la interacción promotora y esta actúa como potenciador de la interacción social. Este es un proceso que no se da de manera innata, sino que responde a condiciones que se establecen desde el trabajo en equipo y de allí que estas orienten la fase de formación y orientación del grupo como se encontró en los textos analizados.

Por tanto, cuando las condiciones se cumplen y se supera dicha fase, se espera que el grupo llegue a la cohesión y en esta etapa se habla de una fase productiva y de roles funcionales, lo que implica una evaluación periódica para analizar fortalezas y oportunidades de mejora del equipo. Esta evaluación se puede hacer a partir de la auto y coevaluación del equipo y de los roles que cumplen sus miembros al interior de este. Estas acciones les permiten a los estudiantes prevenir o resolver conflictos por sus propios medios y comprender mejor sus elementos comunes (homogeneidad), distintivos (heterogeneidad); en otras palabras, vivir la inclusión.

Del mismo modo, otra de las virtudes de la cohesión grupal es que les permite a los integrantes del equipo construir conocimiento entre todos; esto quiere decir que es posible llegar al aprendizaje asistido por sus pares; sus iguales y es a ello lo que la literatura revisada designa como grupo cooperativo de alto rendimiento que de acuerdo a su desempeño y según los textos consultados permiten llegar incluso al desarrollo de proyectos cooperativos de investigación.

Siguiendo el hilo conductor de los componentes básicos de la cooperación, aparece el maestro y su rol dentro del funcionamiento de esta herramienta metodológica. Los textos sugieren que su papel está directamente orientado a la planificación de estructuras, técnicas y métodos que van desde dinámicas de grupo sencillas hasta la aplicación de estructuras más complejas como la que los textos llaman cabezas pensantes. Pero la función del docente no se limita a lo anterior, este deberá asumir un reto aun mayor y es el de enseñar a trabajar en equipo como contenido.

Por otro lado, el A.C como opción metodológica sugiere una planificación ajustada de acuerdo con las dinámicas que se evidencian de los equipos; es por ello por lo que se sugieren grupos formales, base y ad hoc o informales. En atención a estos y a sus necesidades las Tic se convierten en fuente e instrumento que permiten el alcance de metas colectivas de aprendizaje.

Por último, la red sugiere frente a lo expuesto anteriormente que dentro de las contribuciones del A.C, está el alcance de las competencias básicas de la OCDE, reconocidas como las competencias

claves para el mundo moderno (uso de herramientas interactivas como el lenguaje y las Tic, la interacción en grupos heterogéneos y el actuar autónomamente). Todo lo anterior incluye la construcción de habilidades sociales como propiedad de lo que en los textos revisados se llaman las habilidades de funcionamiento que permiten gestionar tareas específicas hasta habilidades más difíciles de medir como las blandas.

### ***Hallazgos de fuentes secundarias***

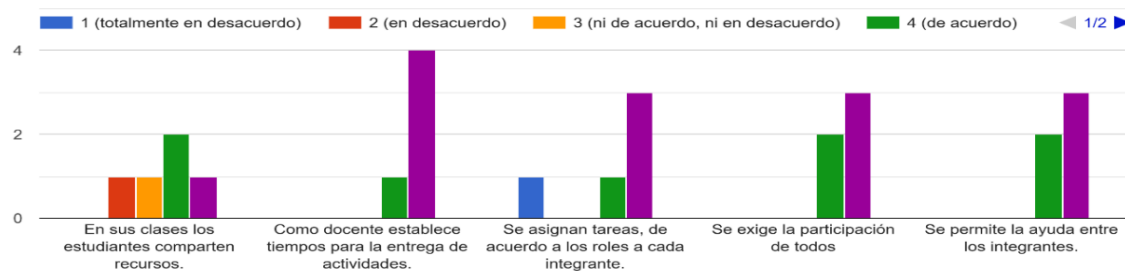
A continuación, se exponen los resultados en la identificación de antecedentes que fundamentan el aprendizaje cooperativo y su implementación en el Colegio Champagnat de Bogotá a través de la revisión de fuentes secundarias, el instrumento usado fue una encuesta escala Likert.

Con respecto a lo anterior, se explica la encuesta aplicada a los docentes del área de la institución que trabajan con A.C como estrategia pedagógica; dicha encuesta fue validada por dos evaluadores externos y ajustada de acuerdo con las observaciones recibidas por los mismos. La encuesta indagaba sobre los principales elementos que enmarcan la aplicación del A.C en las aulas; dentro de ellos las preguntas sondearon sobre la cohesión grupal, los grupos cooperativos, el aula, la metodología, el aprendizaje de una lengua extranjera, la comprensión de lectura en inglés y la evaluación. Los resultados de la encuesta fueron los siguientes:

**Figura 13**

#### *Resultados componente Cohesión Grupal*

Cohesión Grupal



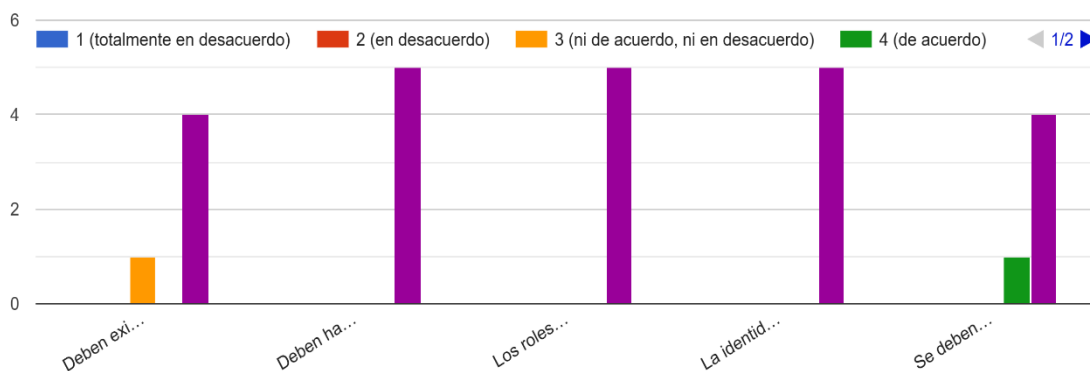
Elaboración propia.

A partir del primer elemento se evidencia en la respuesta de los docentes que se debe trabajar más en los estudiantes en el ejercicio de compartir sus materiales; teniendo en cuenta que cuando trabajan juntos esto es fundamental; frente a las demás afirmaciones propuestas en la encuesta se evidencia una tendencia la cual refleja como los docentes están de acuerdo con asignar tiempos en las entregas, asignar tareas de acuerdo a los roles, exigir la participación de todos y cada uno de los integrantes de los equipos; así como la apertura al apoyo mutuo en el cumplimiento de las tareas asignadas a los grupos de aprendizaje cooperativo. Todo ello orientado a construir ese valor de equipo denominado cohesión grupal.

**Figura 14**

*Resultados componente Grupos Cooperativos*

Aprendizaje Cooperativo- Grupos cooperativos



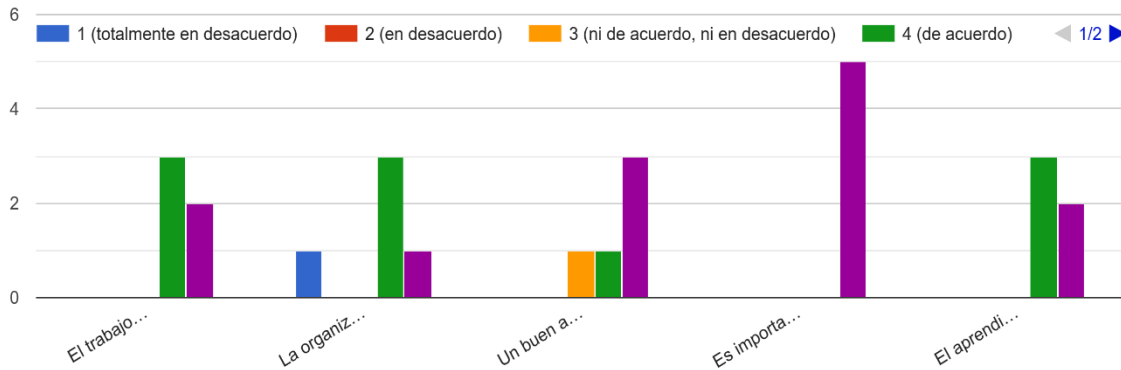
Elaboración propia.

Por otra parte, sobre el segundo ítem de la encuesta, los docentes muestran estar de acuerdo en que para la conformación de los equipos de trabajo se deben tener en cuenta ciertos criterios dentro de ellos deben existir reglas al interior de estos, validan el papel de los roles dentro de los grupos, la identidad y la sana convivencia para que los mismos se fortalezcan y como se enuncio en el marco teórico lleguen a ser equipos cooperativos de alto desempeño.

**Figura 15**

*Resultados componente El Aula*

Estrategia Pedagógica -El aula



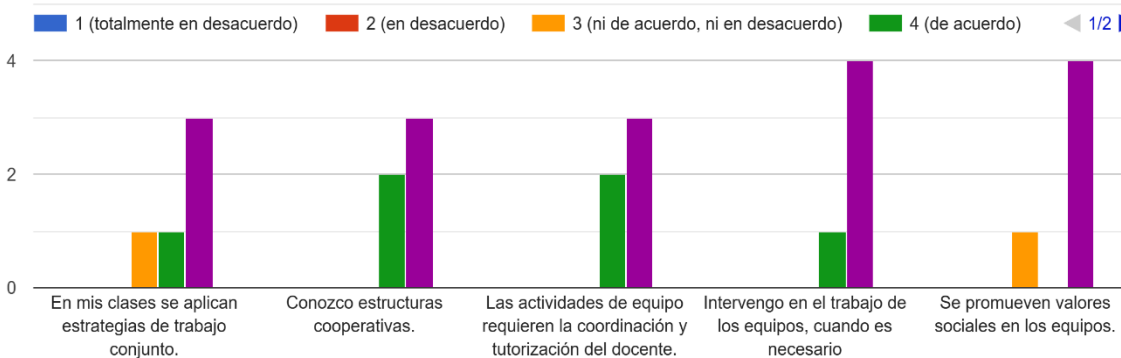
Elaboración propia.

Este tercer componente, los docentes resaltan la importancia de la organización dentro del aula, reconocen que este tipo de estrategia favorece la integración de estudiantes que son excluidos y por ello un buen ambiente de aula facilita que se hagan realidad los principios del aprendizaje cooperativo por medio de una de sus características como lo es la interacción promotora cara a cara.

**Figura 16**

*Resultados componente Metodología*

Estrategia Pedagógica -Metodología



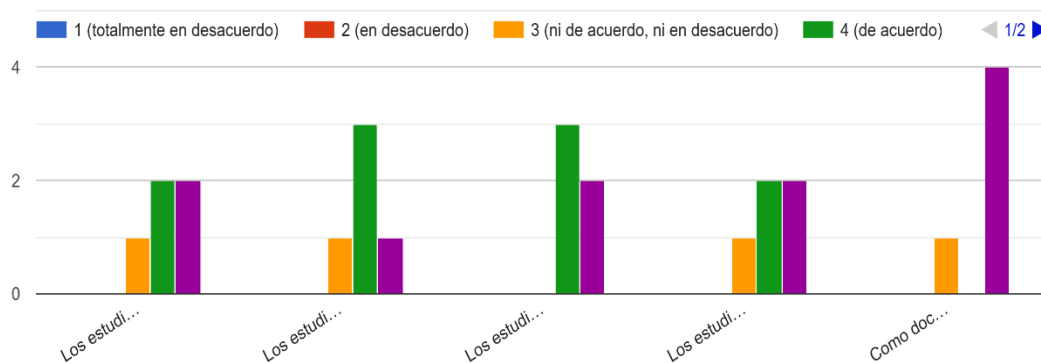
Elaboración propia.

Con respecto a la metodología, los docentes reconocen que deben trabajar aún más en aplicar estrategias de trabajo cooperativo, conocer sobre estructuras cooperativas que sean aplicables a sus clases; organizando actividades de clase que reciban apoyo de su rol como mediador interviniendo dentro de los equipos sólo cuando sea necesario ya que es por medio de ello y como producto, los grupos fortalezcan su autonomía entre otros valores sociales.

**Figura 17**

*Resultados componente Aprendizaje de una Lengua Extranjera*

Para que se dé el aprendizaje de una lengua extranjera se requiere que:



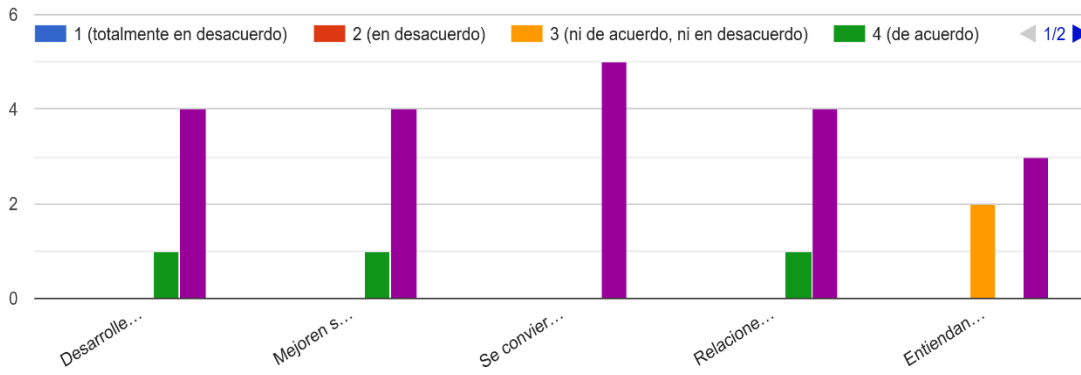
Elaboración propia.

En cuanto al componente que indagaba sobre el aprendizaje de una lengua extranjera los docentes reconocen que los estudiantes procesan información de los medios que los expongan a la lengua; es decir de acuerdo con el código oral o escrito. Afirman que los aprendices desarrollan competencias lingüísticas propias del idioma cuando se exponen al mismo sin miedo al error. Resaltan también que es necesario apoyar a los estudiantes a identificar la forma en que aprenden; es decir a desarrollar habilidades meta-cognitivas que favorezcan su aprendizaje y finalmente identifican que incluyen en su instrucción objetivos claros hacia el saber, el saber-hacer y el saber-ser.

**Figura 18**

*Resultados componente Comprensión de lectura en Lengua Extranjera: inglés*

Como docente es importante entrenar en estrategias de lectura para que los estudiantes:



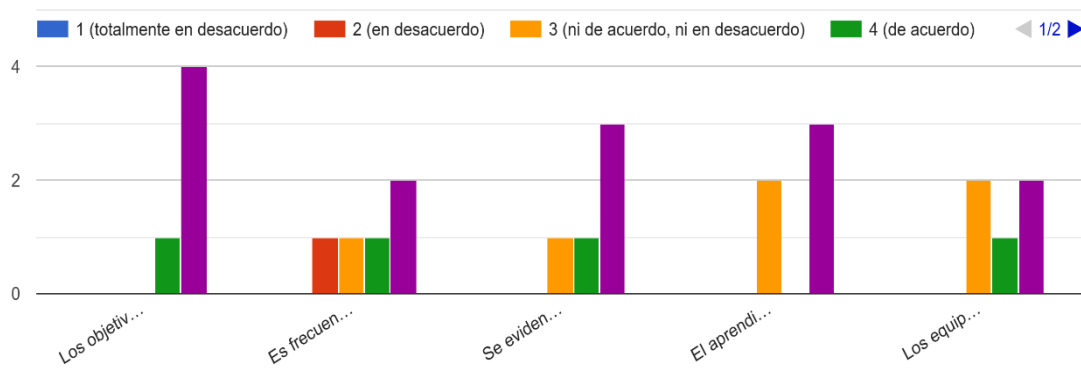
Elaboración propia.

En esta parte de la encuesta, los docentes resaltan la importancia de entrenar en estrategias de lectura para que los estudiantes desarrollen su capacidad de resolver problemas y relacionar imágenes mientras leen (scanning), al igual que su comprensión general de los documentos que leen (skimming) y finalmente entiendan la opinión del autor.

**Figura 19**

*Resultados componente Estándares básicos de competencia-Evaluación*

Estándares básicos de competencia Evaluación



Elaboración propia.

En la parte final de la encuesta, los docentes corroboran la importancia de explicar los objetivos de aprendizaje; al igual que hacer constante proceso de autoevaluación. De igual forma, en la evaluación

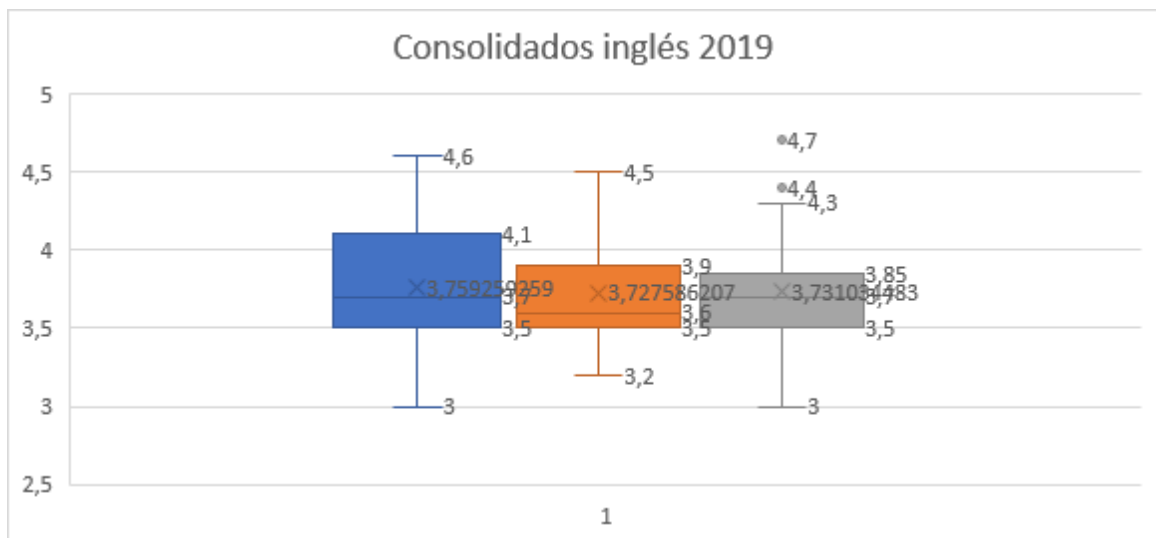
cooperativo se hace necesario el intercambio de información entre los miembros de los equipos y en conjunto con otros equipos al igual que la promoción de las habilidades para la convivencia como parte fundamental de la evaluación integral de los equipos de aprendizaje cooperativo en el alcance de estándares básicos de competencia en lengua extranjera: inglés.

### Desempeño en inglés de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el área de inglés (2019-2021)

Con referencia a el segundo objetivo específico del presente estudio, con el cual se buscaba reconocer el desempeño académico de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el área de inglés durante los últimos tres años (2019-2021) a partir de la revisión y análisis de los informes institucionales (consolidados anuales) de desempeño, se realizó una análisis estadístico de los resultados alcanzados por los estudiantes con tres diferentes promociones de estudiantes como se muestra a continuación:

**Figura 20**

*Consolidados anuales de desempeño inglés 2019*



Elaboración propia a partir de información suministrada por la institución.

De este primer grupo analizado, conformado por ochenta y cinco estudiantes; quienes estudiaron bajo una modalidad presencial para el año 2019, se encontraron en sus medidas de tendencia central que la media o promedio es similar en sus valores en una escala entre 1 a 5; la cual oscila entre 3,72 y 3,75 para los tres grupos examinados. La mediana en dos de los tres grupos es de 3,7 y para el otro es de 3,72 lo cual no marca mayor diferencia entre los grupos. La moda es variable entre los tres grupos y se ubica en rangos de 3,5 a 3,7. Finalmente la mayor significancia estadística se encuentra en la desviación ya que es muy diferente entre los tres grupos y se encuentra en valores desde 0,29, 0,37 y 0,42. De los resultados anteriores, aunque los tres grupos obtienen resultados aprobatorios se identifica que los resultados de la promoción se ubican en la categoría de básico; teniendo en cuenta que esta promoción de estudiantes inicio con el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica para ese año.

Por otra parte, la estadística descriptiva de los grupos en el año 2020; en el cual se debió optar por una modalidad remota para desarrollar los procesos académicos institucionales en respuesta a la pandemia causada por el Covid-19 se encontraron los siguientes resultados:

**Figura 21**

*Consolidados anuales de desempeño inglés 2020*



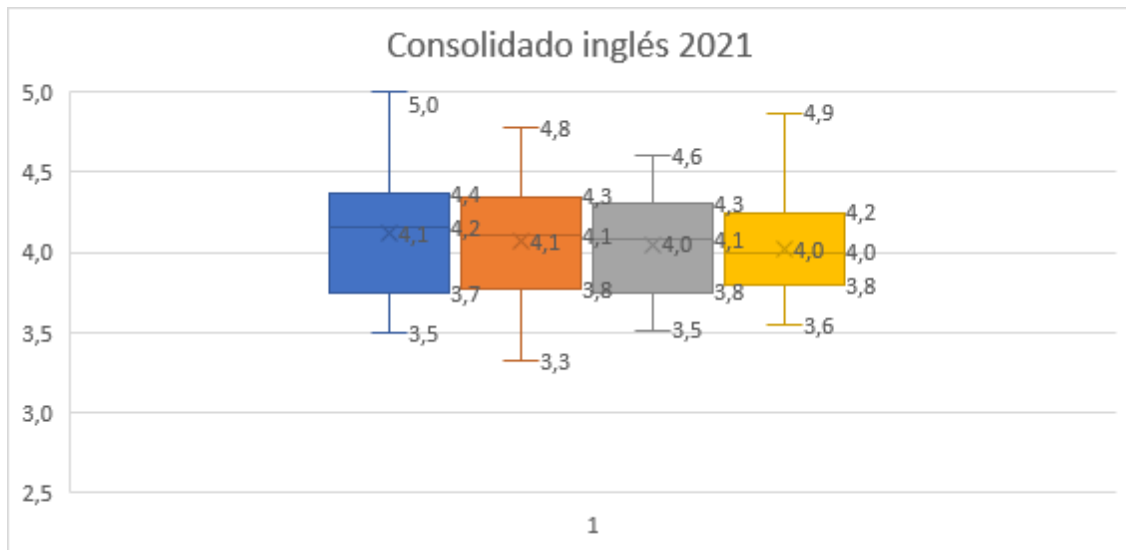
Elaboración propia a partir de información suministrada por la institución.

De los 101 estudiantes en esta promoción que tuvieron que adaptarse a una modalidad educativa con grandes retos, en donde el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica fue menos frecuente y de cierta manera desplazada por una evaluación más orientada hacia la individualidad a partir de evidencias en cuanto al cumplimiento de asignaciones desde una plataforma, se identifican cambios significativos en comparación con la promoción del año anterior. La media o promedio de esta promoción oscila entre el 4,16 hasta 4,27; es decir obtienen mejores promedios en comparación con el grupo de 2019. De igual manera ocurre con los datos obtenidos en la mediana (4,15-4,2), la moda (3,8-4,2). Sin embargo, la desviación es más alta lo que hace que uno de los tres grupos de estudiantes se visualice como un grupo de aprendizaje ideal de acuerdo con sus resultados. De los hallazgos encontrados se hace necesario revisar condiciones que favorecieron los resultados en cuanto a la evaluación interna pero que sin embargo son distintos en contraste con la evaluación externa de ese año.

Finalmente se analizaron resultados de los estudiantes de grado undécimo del año 2021:

**Figura 22**

*Consolidados anuales de desempeño inglés 2021*



Elaboración propia a partir de información suministrada por la institución.

Cabe resaltar de este último grupo conformado por 131 estudiantes, que para el año 2021 debido a las condiciones planteadas por la pandemia del Covid-19 y de acuerdo con los lineamientos distritales de la secretaria de educación entre otros estamentos, los estudiantes se encontraron estudiando algunos días en casa y otros en modalidad remota, unos estudiantes en casa y otros en el colegio lo que los ubica bajo una modalidad híbrida.

Esta promoción obtuvo una media o promedio con valores entre (4,0-4,1), una mediana entre (4,0-4,2), una moda entre (4,3-4,4) y una desviación entre (0,3-0-4). Es un grupo con mejores resultados en comparación con el de 2019 con condiciones similares que obtienen promedios de desempeño alto cuyos resultados son contrastables con evaluación externa (Prueba Saber 11), superando los resultados de las promociones anteriores.

Se concluye que se reconoció el desempeño académico de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el área de inglés durante los últimos tres años (2019-2021) a partir de la revisión y análisis de los informes institucionales (consolidados anuales) de desempeño, esto con el fin de considerar los efectos del aprendizaje cooperativo en relación con el desempeño de las promociones objeto de análisis, de las tres se considera que son grupos circunstanciales esto a partir de los años analizados (2019-2021) y sus invariantes ya que todos los grupos fueron de último año de escolaridad dentro de la educación media vocacional, las edades de los mismos entre (15-17) años y su género (masculino-femenino).

**Resultados fase tres de implementación****Resultados fase tres de implementación Pretest (B1-Preliminary)**

Con referencia al tercer objetivo específico del presente estudio, con el cual se buscaba comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá antes y después de la implementación de un taller basado en el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y la prueba B1 Preliminary for schools, a continuación, se muestran los resultados de la fase tres denominada de implementación:

**Tabla 7**

*Resultados pretest B1-preliminary sección de lectura*

RESULTADOS PRE-TEST B1-PRELIMINARY SECCIÓN DE LECTURA																
PARTE	PARTE 1					PARTE 2					PARTE 3					
PREGUNT A	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
TOTAL	18															
TOTAL	21	14	16	21	16	17	13	10	18	20	21	17	9	22		
TOTAL	18/26					15/26					18/26					

PARTE	PARTE 4					PARTE 5						PARTE 6					
PREGUNT A	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
TOTAL	20	16	19	16	20	16	26	24	24	23	16	7	17	19	11	12	12
TOTAL	18/26					22/26						13/26					

TOTAL, PARTES	17/26															
TOTAL, EXAMEN	66/100															

*Nota:* Elaboración propia. Resultados de la prueba presentada por los estudiantes con el fin de revisar su comprensión de lectura para el nivel B1, cabe resaltar que esta prueba se caracteriza por estar organizada con preguntas de menor a mayor complejidad.

Los estudiantes de grado undécimo de acuerdo con el muestreo estratificado contestaron la prueba B1-Preliminary de la cual obtuvieron los resultados que muestra la tabla anterior; de ella se evidencia para las preguntas de la parte 1 un porcentaje de aprobación a nivel general del 69% , puntaje aprobatorio para la prueba lo que indica que la mayoría de ellos superan las preguntas de nivel 1; es

decir su competencia en comprensión de lectura les permite leer textos cortos que pueden encontrar en avisos u otro tipo y entender su mensaje principal.

Para las preguntas de la parte 2 que les exige emparejar cinco descripciones de personas con ocho textos breves sobre un tema concreto, mostrando una comprensión detallada obtienen un 58%; la prueba exige un mínimo del 60% por lo cual las preguntas de este tipo no fueron aprobatorias.

En la parte 3 del examen, en donde se pide leer un texto más largo para obtener una comprensión detallada, la esencia, la inferencia y el significado global, así como la actitud y la opinión del escritor alcanzan un 69% de aprobación al igual que ocurrió en la parte 1; se resalta de esta parte que es un tipo de pregunta de mayor complejidad y que a pesar de ello, los estudiantes dan cuenta de poder desarrollar lo que la tarea les demanda.

En la parte 4 de la prueba, el examen consiste en leer un texto más largo del cual fueron extraídas cinco frases, allí, los estudiantes deben demostrar que comprenden cómo se forma un texto coherente y bien estructurado, seleccionando las cinco frases que completan los espacios y eliminando las opciones extras proporcionadas. De este tipo de ejercicio de comprensión de lectura obtuvieron un 69% de aprobación.

Por otra parte, para la parte 5 de la prueba, los estudiantes leen un texto corto, que contiene seis espacios y se deben completar con una palabra que cumple una función particular dentro del texto. Es una parte que exige no solo la lectura, sino el desarrollo de la competencia léxica; es decir vocabulario; en esta parte el porcentaje de aprobación fue del 85%.

Finalmente, para la parte 6 los estudiantes leen un texto corto, por lo general no superior a tres párrafos, de este deben completar seis espacios utilizando una palabra para cada espacio. Es un ejercicio similar al anterior con la dificultad de que no se les dan opciones, pero si se espera que la palabra que usen para completar se adecue al contexto. Allí, el porcentaje de aprobación fue del 50%.

De esta primera aplicación, se evidencian fortalezas de los estudiantes que permiten que aprueben este tipo de examen y aún más que evidencien que son, muestra de ello es el puntaje global del grupo que fue del 65%. Sin embargo, al analizar las particularidades se encuentra que seis de los veinteseis estudiantes no alcanzan el nivel aprobatorio; es decir no cumplen con el nivel B1 de comprensión de lectura que se espera; un estudiante de grado undécimo este alcanzado para aprobar una prueba externa como la prueba Saber 11. Para comprender lo anterior, se explica que los resultados se han analizado a partir de la guía de la universidad de Cambridge del departamento Cambridge English assessment conocida como *The Cambridge English Scale explained A guide to converting practice test scores to Cambridge English Scale scores* (2019), en la cual se indica una tabla de equivalencias entre el puntaje de la prueba y el examen estandarizado formal como se muestra a continuación:

**Tabla 8**

*Equivalencias entre la prueba y el Marco común europeo de Referencia*

Practice test score	Cambridge English Scale score	CEFR level
29	160	Level B2
23	140	Level B1
13	120	Level A2
5	102*	-
*minimum score reported for B1 Preliminary		

Tomado de *The Cambridge English Scale explained. A guide to converting practice test scores to Cambridge English Scale scores*(2019,p.3)<https://www.cambridgeenglish.org/Images/210434-converting-practice-test-scores-to-cambridge-english-scale-scores.pdf>

De acuerdo con lo anterior, el porcentaje mínimo de aprobación se encuentra entre el 60% o más; es por ello que se afirma que los estudiantes, aunque no todos si llegan al estándar esperado.

Para finalizar, se identifican que los resultados obtenidos por los estudiantes en esta primera aplicación se derivan de las características propias de su contexto escolar, se encuentra que los estudiantes seleccionados en el muestreo, tienen una trayectoria escolar de varios años de formación dentro de la institución, reduciendo así las tasas de movilidad académica, lo que permite consolidar a partir de los resultados, validar las prácticas educativas institucionales.

### ***Resultados fase tres de implementación: Taller***

Para comenzar, se resalta que frente a los resultados obtenidos por los estudiantes en el pretest se adapta un taller accesible en la web, que incluye los elementos básicos del Aprendizaje Cooperativo según Johnson and Johnson como lo son: la interdependencia positiva, la interacción promotora (cara a cara), la responsabilidad individual y personal para alcanzar los objetivos del grupo, el uso de las habilidades interpersonales y el procesamiento grupal.

El taller se desarrolla en cinco momentos; el primero denominado calentamiento, el cual busca que los estudiantes expresen su punto de vista frente al tema de la lectura que van a desarrollar durante el mismo.

Adicionalmente, en el segundo momento sobre el taller se ajusta una estructura cooperativa denominada Jigsaw (rompecabezas) la cual consiste en que cada uno de los miembros del grupo cooperativo tienen un tema, luego de ello se mezclan con los miembros de los otros grupos que tienen el mismo tema y a este se le denomina el grupo de expertos, cuando el grupo de expertos está listo nuevamente se reúne con su grupo inicial y el experto comparte con su grupo el tema del cual hizo la discusión previa; es decir enseña a sus compañeros sobre su tema y así cada integrante del equipo se vuelve experto en un tema particular. Esto se hizo con el fin de que los estudiantes conocieran más sobre los componentes en los cuales fueron evaluados previamente.

En el tercer momento, los estudiantes ponen en función la estructura cooperativa del rompecabezas, leen el texto asignado, plantean preguntas de acuerdo con el formato B1-Preliminary para que otros grupos las respondan.

En el cuarto momento, se socializan los trabajos de los estudiantes y se responden las preguntas generadas de los grupos a sus compañeros.

Finalmente, se monitorea que los principios del A. C se cumplan durante el ejercicio y el docente apoya el proceso para que los estudiantes puedan cumplir con las asignaciones y la meta propuesta. Los estudiantes evalúan su trabajo por medio de una rúbrica de evaluación individual que luego se complementa con la evaluación grupal que hacen sus compañeros de equipo.

En conclusión, se identifican como fortalezas del taller el monitoreo del cumplimiento de los principios del aprendizaje cooperativo; es decir verificando que se cumple el rol docente de “organizador y supervisor de las actividades de aprendizaje que los alumnos realizan ..., de cara a desarrollar competencias en múltiples lenguajes y medios, a partir de las experiencias culturales que el alumnado adquiere”(Torrego et al, 2012,p.218),al igual que la apropiación de parte de los estudiantes a los roles designados. Para incentivar esto, cabe resaltar que se entregan durante las clases al igual que el taller, escarapelas a los integrantes de los equipos con las funciones que de acuerdo al rol se deben cumplir. Se evidencia que los estudiantes asumen su responsabilidad individual y grupal, al igual que se logra la interacción de estos al ejecutar la estructura cooperativa propuesta. Todo esto se complementa con la evaluación individual y grupal de los equipos.

El contenido del taller y las rúbricas de evaluación se encuentran en la sección de anexos del presente trabajo.

### ***Resultados fase tres de implementación Post-test (B1-Preliminary)***

En esta parte se explican los resultados de los estudiantes tras la segunda aplicación de la prueba B1-Preliminary en el componente de comprensión de lectura. Cabe resaltar que, para esta nueva

aplicación, los estudiantes ya tenían una experiencia anterior con la prueba y de ello es posible que ese conocimiento previo les haya permitido alcanzar mejores resultados como se muestra en la siguiente tabla de resultados:

**Tabla 9**

*Resultados post-test B1-preliminary sección de lectura*

RESULTADOS POST-TEST B1-PRELIMINARY SECCIÓN DE LECTURA																
PARTE	PARTE 1					PARTE 2					PARTE 3					
PREGUNTA	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
TOTAL	25	25	25	21	25	11	18	12	19	18	24	20	15	23	17	
TOTAL	24/26					16/26					20/26					

PARTE	PARTE 4					PARTE 5						PARTE 6					
PREGUNTA	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
TOTAL	25	24	20	23	23	18	18	20	23	19	21	21	17	26	14	22	23
TOTAL	23/26					20/26						21/26					

TOTAL PARTES	20/26														
TOTAL EXAMEN	79/100														

*Nota.* Elaboración propia. Resultados de la prueba presentada por los estudiantes con el fin de revisar su comprensión de lectura para el nivel B1.

Para comenzar, el puntaje obtenido por los estudiantes en la segunda prueba evidencia mejoras significativas para el desempeño de las diferentes partes; es decir de los diferentes tipos de competencia de comprensión de lectura. Teniendo en cuenta, los resultados de la parte uno, en donde los estudiantes alcanzan un promedio de 24 sobre 26, se puede inferir que identifican información visual del contexto, comparando las opciones y encontrando la relación semántica entre las preguntas y la opción de respuesta seleccionada. En el pretest, el resultado en esta parte fue de 18 sobre 26. Es decir, la diferencia fue de un 26% en comparación al puntaje inicial sobre esta misma parte del test.

Por otra parte, al comparar los resultados obtenidos en la parte dos del test, en esta se evidencia que los estudiantes obtienen 16 puntos de los 26 posibles, equivalentes a un 61% aprobatorio; cambio poco significativo si se tiene en consideración que para la primera aplicación su puntaje fue de

15 sobre 26; es decir, una variación de puntaje muy mínima. De hecho, según los puntajes alcanzados se deduce que es de las partes más complejas de la prueba, en donde los distractores en el ejercicio de relación de los párrafos al igual que el tiempo pueden marcar factores determinantes frente al logro esperado.

Seguido a esto, en la parte 3 del test, se encuentra un puntaje de 20 sobre 26 respuestas posibles equivalentes a un 76% de aprobación, superando el 69% obtenido en la primera aplicación. De la misma manera ocurre con la parte 4 del test, aquí el puntaje es de 23 sobre 26, lo que se equipara con un 88% en contraste con el 76% de la primera aplicación. Recíprocamente, ocurre algo similar en la parte cinco, allí el puntaje es de 20 sobre 26 con un porcentaje a favor del 76% y finalmente en la parte seis los resultados son de 21 sobre 26 correspondientes a un 80% de asertividad superando ampliamente al 50% del pretest en este componente de pregunta.

De todo lo anterior, se concluye que alcanzar los resultados anteriores en una prueba estandarizada implica una tarea de largo recorrido para que esta refleje la consolidación de una formación de aprendizajes funcionales no solo para la presentación de pruebas bajo un modelo basado en evidencias como el pretest y post-test sugeridos en este estudio, sino para evidenciar el cumplimiento del principal objetivo en el aprendizaje de un idioma que es la comunicación.

## Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones

Se concluye así de esta primera fase, que al identificar los antecedentes que fundamentan el aprendizaje cooperativo y su implementación en el Colegio Champagnat de Bogotá a través de la revisión de fuentes primarias y secundarias; declarado en el primer objetivo específico de este documento, que existe una correlación directa entre lo que los documentos de consulta declaran y lo que los docentes desarrollan en su quehacer pedagógico. Consecutivamente, se pone de manifiesto las dimensiones de la variable aprendizaje cooperativo encontradas tras el rastreo de las fuentes primarias halladas con el Atlas-Ti como los son la cohesión de grupo, el desarrollo de las habilidades blandas, sociales, de formulación y de funcionamiento, organización del aula e incluso el trabajo en equipo como contenido; entre otras, encontrando la relación entre el componente teórico institucional con el práctico; es decir, si hay relación entre lo que los documentos plantean y lo que los maestros ejecutan en el aula.

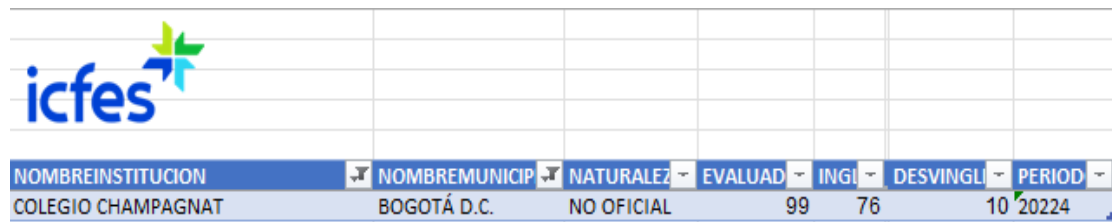
En lo que respecta a, el segundo objetivo específico del estudio, el cual pretendía reconocer el desempeño académico de los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el área de inglés durante los últimos tres años (2019-2021) a partir de la revisión y análisis de los informes institucionales (consolidados anuales) de desempeño, se evidencian cambios en las formas de desarrollo de las clases que pueden modificar resultados de aprendizaje a favor o en contra. Esto en referencia al modelo presencial, remoto o híbrido educativo. Los consolidados muestran grupos de estudiantes que se favorecieron en la evaluación con uso de medios digitales pero que encontraron mayor dificultad en resultados de evaluación externos como la Prueba Saber-11. En últimas, lo que se pretendía indagar aquí era como el aprendizaje cooperativo en sus inicios para la institución en 2019, luego por medios remotos en 2020 y finalmente bajo modelos híbridos como en 2021 impregnan los aprendizajes de los estudiantes en el tiempo, sin desconocer que para la ejecución del modelo optado en 2020 no se tuvo

preparación previa sino que fue una ajuste debido a situaciones externas institucionales y que causo un gran impacto, no sólo a la institución sino al sistema educativo en general.

En relación con, el tercer objetivo específico, el cual pretendía comparar los resultados obtenidos por los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá antes y después de la implementación de un taller basado en el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica y la prueba B1 Preliminary for schools, lo que para el estudio se denominó la fase tres de aplicación. Se encontraron cambios importantes no solo en los resultados cuantitativos de la prueba aplicada sino en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes, pero más específicamente las concernientes a la habilidad de comprensión lectora. Estos efectos no solo se encontraron en los test sino en los resultados de prueba externa Saber 11 2022; de ella se obtuvo un puntaje más alto comparado con el obtenido institucionalmente en el 2021 como se muestra a continuación:

**Tabla 10**

*Resultados prueba Saber11-2022 componente inglés*



NOMBREINSTITUCION	NOMBREMUNICIP	NATURALEZ	EVALUAD	INGL	DESVINGL	PERIOD
COLEGIO CHAMPAGNAT	BOGOTÁ D.C.	NO OFICIAL	99	76	10	20224

*Nota.* Tomado de “Información proporcionada por la Coordinación Académica de la institución”. (2022)

Como resultado, el presente estudio se orientó con el fin de analizar descriptivamente el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en el alcance de los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado undécimo del Colegio Champagnat de Bogotá en el año 2022. Tras los procesos realizados en cada uno de los objetivos planteados se evidencia el cumplimiento de este, teniendo en cuenta las variables del estudio que fueron aprendizaje cooperativo, revisado en los tres procesos que enuncian los objetivos, estrategia pedagógica para lo cual se involucró el análisis documental y el taller, finalmente los

estándares básicos de competencia en lengua extranjera inglés a partir de pretest y postest con la prueba estandarizada. Es por ello, que los resultados obtenidos por los estudiantes permiten afirmar que alcanzan los estándares básicos de competencia en lectura por medio de tareas específicas en las diferentes competencias: “lingüística para identificar palabras claves y sentido del texto, en la pragmática para hacer uso de estrategias de comprensión lectora según el propósito y tipo de texto; y en la socio pragmática para apreciar los valores de la cultura angloparlante” (MEN, 2006).

Con respecto a la pregunta que direcciono la investigación la cual indagaba; ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de adoptar el aprendizaje cooperativo en el alcance de los estándares básicos de competencia en comprensión de lectura en lengua extranjera: inglés en los estudiantes de grado 11-2022 del Colegio Champagnat de Bogotá?, Se destaca que de acuerdo, con el proceso desarrollado y los resultados alcanzados son más las ventajas que las desventajas, ya que como lo establecen los teóricos del mismo, “ justificar y concertar...objetivos...que sean justos y democráticos para determinar qué cultura (contenidos y aprendizajes) será desarrollada en las aulas, los métodos y las relaciones pedagógicas adecuadas, las normas de convivencia más pertinentes para apoyar la trayectoria escolar del alumnado”(Torrego et al, 2012, p.271). De lo anterior, depende el éxito de prácticas educativas bajo los principios del aprendizaje cooperativo.

Se sugiere que, investigaciones similares a la anteriormente desarrollada se puede llevar a cabo para analizar las incidencias del aprendizaje cooperativo en otras áreas del conocimiento e incluso los aportes de esta estrategia pedagógica a la convivencia escolar; así como sus efectos a corto, mediano y largo plazo con el fin de que experiencias de aprendizaje significativas bajo modelos pedagógicos de aprendizaje activo permeen el sector educativo y reduzcan las brechas entre uno y otro sector.

### Lista de Referencias o Bibliografía

- Abramczyk Anna & Jurkowski Susanne (2020) Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how they use it, *Journal of Education for Teaching*, 46:3, 296-308, <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1733402>
- Ander-Egg, E., & Ander-Egg, E. (2007). El taller: una alternativa de renovación pedagógica (No. 316Ander-Egg). Magisterio del Río de La Plata. [\(2\) Ro Prim | Uba - Academia.edu](#)
- Aldana Pérez, Y. A. (2018). Integración lingüística en la enseñanza del inglés en Colombia mediante el aprendizaje basado en proyectos. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (5), 133–145. <https://doi.org/10.37135/chk.002.05.09>
- Azorín Abellán, Cecilia Ma. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40(161), 181-194. Recuperado en 29 de junio de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&tlng=es)
- Barbosa, E. B., San José, A. E., & Robles Concepción, M. G. (2020). IMPROVING READING COMPREHENSION THROUGH JIGSAW TECHNIQUE. *International Journal of New Economics and Social Sciences*, 11, 347-360
- Briones, G. (2002). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. *Instituto colombiano para el fomento de la educación superior. Bogotá, Colombia: ARFO. Recuperado noviembre, 12, 2010.*
- Cambridge English Assessment (2019). The Cambridge English Scale explained. A guide to converting practice test scores to Cambridge English Scale scores. [210434-converting-practice-test-scores-to-cambridge-english-scale-scores.pdf \(cambridgeenglish.org\)](#)

Colmenares-Montero, L. V. (2014). Apropriación de estrategias pedagógicas y didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, aplicadas por docentes que incorporan las TIC en el Programa

Tecnología Informática. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11285/630071>

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.

Strasbourg: Council of Europe, 2001. [00 Preliminares \(cervantes.es\)](#)

Criollo, A.T., & Toro, R.R. (2019). Desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura para las Pruebas Icfes Supérate de Grado 11. Sophia, 15, 31-47.

Delors, J. (1996.): Los cuatro pilares de la educación en la educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España:

Santillana/UNESCO. pp. 91-103. [\(10\) Delors, Jaques \(1994\): “Los cuatro pilares de la educación”](#)

[y \[“La educación como utopía necesaria” \\*no está este artículo\] en La educación encierra un](#)

[tesoro | german guerrero cerda - Academia.edu](#)

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, 2.

Ferreiro Gravié, R., & Espino Calderón, M. (2009). El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar.

Freire-Benítez, M. B., Loo-Zambrano, K. W. (2022). Enfoque basado en tareas para promover las habilidades orales en la enseñanza en línea de inglés como lengua extranjera. Polo del

Conocimiento, 7(3), [Enfoque basado en tareas para promover las habilidades orales en la](#)

[enseñanza en línea de inglés como lengua extranjera \(redib.org\)](#)

García, L. P. El Paradigma Cualitativo–Interpretativo. SER ALUMNO DE DOCTORADO EN COMPETENCIAS EDUCATIVAS, 143.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2002). Cooperative learning and social interdependence theory. In Theory and research on small groups (pp. 9-35). Springer, Boston, MA. [Theory and Research On Small Groups \(uc.edu.kh\)](#)
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). El Aprendizaje Cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*,(26),200–210.Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/2693>
- Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, (2006). [01 cartilla.indd \(colombiaaprende.edu.co\)](#)
- Miras Martínez, Francisco, & Pérez Morón, M<sup>a</sup> Teresa, & Rodríguez Martín, César R., & Padilla Góngora, David, & Martínez Cortés, M<sup>a</sup> del Carmen (2008). LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA COMO BASE DEL APRENDIZAJE. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1),177-183. [fecha de Consulta, 29 de junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832317019>
- Montalvo Cárdenas, M. E. (2016). Estrategias pedagógicas y aprendizaje de contenidos en los estudiantes de la facultad de derecho y ciencias políticas de la universidad nacional Santiago Antúnez de Mayolo, 2016. [706729.pdf.pdf \(123dok.com\)](#)
- Moreno Salamanca, M. C. (2021). Análisis del impacto de un modelo de aprendizaje cooperativo en ambientes virtuales sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. [Análisis del Impacto de un Modelo de Aprendizaje Cooperativo en Ambientes Virtuales Sobre el Rendimiento Académico de los Estudiantes Universitarios.pdf \(pedagogica.edu.co\)](#)
- Nelli, N., & Hartati, E. (2018). Improving students' reading comprehension through cooperative learning strategies using numbered heads together. *JELE (Journal of English Language and Education)*, 4(1), 28-36.

OCDE. (s.f.) LA DEFINICIÓN Y SELECCIÓN DE COMPETENCIAS CLAVE Resumen ejecutivo [0020072J4.indd \(deseco.ch\)](#)

Pamplona Raigosa, J., Cuesta Saldarriaga, J.C., & Cano Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. Eleuthera.

Pizarro Amengual, M., García-Laborda, J., & Calle-Martínez, C. (2017). Methodological approaches in the didactic second language context. Verbeia. Revista de estudios filológicos, 1 Monográfico.

[Methodological approaches in the didactic second language context \(redib.org\)](#)

Pujolàs, P., Lago, J. R., Naranjo, M., Pedragosa, O., Riera, G., Soldevila, J., ... & Rodrigo, C. (2011). El programa CA/AC ("cooperar para aprender/aprender a cooperar") para enseñar a aprender en equipo Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Barcelona: Universitat Central de Catalunya. Extraída el, 22(04), 2017.

Rodríguez Sosa, J.A. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. Investigación educativa, 7(12), 23-40.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8177/7130>

Sánchez-Otero, M., García-Guiliany, J., Steffens-Sanabria, E., & Palma, H.G. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Información tecnológica.

Tadayon Nabavi, Razieh. (2012). Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory.

[\(PDF\) Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory \(researchgate.net\)](#)

Torrego, J. y Negro, A. (Coords.) (2012). Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación. Madrid: Alianza Editorial. 289 páginas. ISBN: 978-84-206- 6961-8.

Zurita Aguilera, M. S ... (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas.

Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(1), 51–74.

<https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1226>