

**EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS A TRAVÉS DEL TRABAJO COOPERATIVO CON
ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA
SEÑORA DE LAS NIEVES JORNADA DE LA TARDE DEL MUNICIPIO DE
GUAITARILLA, NARIÑO**

SANDRA PATRICIA SALAZAR ANDRADE

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN VII COHORTE GRUPO B
SAN JUAN DE PASTO
2016**

**EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS A TRAVÉS DEL TRABAJO COOPERATIVO CON
ESTUDIANTES DE GRADO SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA
SEÑORA DE LAS NIEVES JORNADA DE LA TARDE DEL MUNICIPIO DE
GUAITARILLA, NARIÑO**

SANDRA PATRICIA SALAZAR ANDRADE

**TESIS DE GRADO PRESENTADA COMO REQUISITO PARCIAL PARA OPTAR AL
Título de Magíster en Educación**

ASESORA:

**MAGDA LUCY CAICEDO VELA
MAGISTER EN TESOL-SPANISH**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN VII COHORTE GRUPO B
SAN JUAN DE PASTO**

2016

Nota de Responsabilidad

Lo que se encuentra escrito en este proyecto de grado es de la autora, por lo cual firma y se rectifica en su contenido

Artículo Primero del Acuerdo 324 de Octubre 11 de 1966, Emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño: Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de su autor

NOTA DE ACEPTACIÓN

Fecha de sustentación: Mayo 19 de 20016

Calificación: 82

Magister

Ana Clara Sánchez

Jurado

Magister

Esther Patiño Concha

Jurado

Magister

Vicente Araujo

Jurado

San Juan de Pasto, Mayo de 2016

Dedicatoria

En primer lugar dedico este trabajo a Dios por brindarme el don de la vida y su constante inspiración para hacer posible este proyecto, ya que sin su presencia no se habría culminado con éxito.

De manera especial le dedico este trabajo a mi hijo David, quien me ha brindado no solo su compañía y su hermosa sonrisa que me ayudó en los momentos de fatiga, sino que me supo comprender en las intensas jornadas en las que no pudo contar con mi presencia, por esta razón y por ser la luz y el motor de mi vida le dedico este producto de un largo proceso de constancia y dedicación. Te amo, tú lo sabes.

Finalmente, y sin que sea menos importante; a mis padres por su apoyo incondicional, sus voces de aliento y sus consejos con los cuales sabiamente han orientado mi vida.

Sandra Patricia

Agradecimientos

La autora expresa sus agradecimientos:

A la doctora Gabriela Hernández Vega, coordinadora del programa de Maestría en Educación de la Universidad de Nariño, quien orienta los procesos de cualificación docente en los programas de postgrado que fundamentan la práctica de los profesionales en las ciencias de la educación.

A los doctores, docentes del programa de Maestría en Educación de la Universidad de Nariño, quienes con sus conocimientos brindan la oportunidad de transformar la visión de la práctica docente, como fuente generadora de procesos de transformación en la región.

A la Magíster Magda Lucy Caicedo, asesora del presente estudio, cuyos aportes contribuyeron en las diferentes etapas de la investigación para lograr un producto final de calidad con incidencia en el campo pedagógico metodológico en las instituciones educativas en el contexto nacional y local.

A los señores jurados, quienes con sus sugerencias hicieron posible fundamentar la investigación y mejorar la presentación del informe final.

Al rector de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves por la actitud positiva y permanente apoyo demostrados en el desarrollo del estudio y a los estudiantes del grado sexto, quienes son los protagonistas de la investigación y la evidencia de una propuesta relevante en el contexto local y nacional.

Resumen

El presente trabajo de investigación retoma el concepto del aprendizaje cooperativo en función de la adquisición de una segunda lengua, teniendo en cuenta que los principios de enseñanza cooperativa proporcionan múltiples opciones de trabajo y de resultados en la interacción de aula, favoreciendo a todos sus integrantes en el desarrollo de procesos socioculturales, cognitivos, conductuales y comunicativos. El propósito del presente trabajo es analizar desde las bases teórico-conceptuales, la posibilidad de enfocar el aprendizaje del inglés a partir de los principios del aprendizaje cooperativo, promoviendo la interdependencia entre pares, el aprendizaje conductual y el constructivismo creativo, como resultados integrales para orientar el desarrollo de las competencias comunicativas que el aprendizaje de una segunda lengua exige.

Abstract

The current research takes into consideration the theory of cooperative learning in terms of foreign language acquisition taking in to account the fact that cooperative teaching provides a wide action field and very positive results when interacting in the foreign language classroom. That is to say, cooperative teaching enhances socio cultural, cognitive, communicative and behavioral processes. The purpose of this paper is to analyze the theoretical basis from this educational strategy to integrate the English learning within the cooperative learning structure as a way to fostering peer interdependence, behavioral learning and creative constructivism. Therefore, that might yield at well rounded results to be focused on the communicative competence development expected in foreign language learning.

Contenido

	Página
1.MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
1.1 Tema	20
1.2 Título	20
1.3 Línea de investigación	20
1.4 Planteamiento y formulación del problema.....	20
1.5. Objetivos.....	24
1.5.1 Objetivo General	24
1.5.2 Objetivos Específicos.....	24
1.6 Justificación	25
2. MARCO CONTEXTUAL	27
2.1 El municipio de Guaitarilla.....	27
2.1.1 Reseña histórica del municipio de Guaitarilla (Nariño)	29
2.2 Caracterización del contexto escolar.....	29
2.2.1 Infraestructura Escolar	31
2.2.2 Breve reseña histórica INSEN Guaitarilla (Nariño)	32
2.2.3 Horizonte institucional.....	33
2.2.3.1 Misión	34
2.2.3.2 Visión.....	34
2.2.3.3 Objetivos Institucionales	34
2.2.3.4 Perfiles institucionales:	35
2.2.3.4.1 Perfil del estudiante.....	35
2.2.3.4.2 Perfil del Docente.....	36
2.2.3.5 Fines Institucionales.....	37

2.2.3.6 Principios Institucionales.....	38
2.2.3.6.1 Formación en Valores.....	38
2.2.3.6.2 Ejercicio de la Equidad.....	38
2.2.3.6.3 Formación Pertinente.....	39
2.2.3.6.4 Formación en Competencias.....	39
2.2.3.6.5 Desarrollo de la Autoestima.....	39
2.2.3.6.6 Fortalecimiento de la Autonomía.....	40
2.2.3.6.7 Actualización Permanente.....	40
2.2.4 Componente Pedagógico.....	41
2.2.4.1 Modelo pedagógico “La Pedagogía Operatoria”.....	41
2.2.4.2 Estrategias Didácticas.....	42
2.2.4.3 El Plan de Estudios de Idiomas Extranjeros.....	42
2.2.5 Descripción del Aula de Clase.....	43
3. MARCO REFERENCIAL.....	45
3.1 Antecedentes.....	45
3.1.1 Antecedentes de orden internacional.....	45
3.1.2. Antecedentes de Orden Nacional.....	53
3.1.3. Antecedentes de Orden Local.....	56
3.2 Marco Legal.....	57
3.3 Marco Teórico – Conceptual.....	61
3.3.1 El Constructivismo.....	61
3.3.2 Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua.....	67
3.3.2.1 Teorías de la experiencia.....	67
3.3.2.1.1 Hipótesis del input.....	68
3.3.2.1.2 Teoría de la conversación.....	70

3.3.3 La condición del Post método	72
3.3.4 Método del lenguaje centrado en el alumno.....	75
3.3.4.1 Teoría del lenguaje.....	76
3.3.4.2 Teoría del aprendizaje del lenguaje	77
3.3.4.3 Teoría de la enseñanza del lenguaje.....	78
3.3.4.4 Contenidos.....	79
3.3.4.5 Modificaciones del input	79
3.3.4.6 Actividades de interacción	80
3.3.5 El enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas	81
3.3.5.1 Características del enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas	81
3.3.5.2 Teoría del aprendizaje.....	85
3.3.5.3 Diseño	86
3.3.5.4 Plan de estudios.....	87
3.3.5.5 Actividades de enseñanza-aprendizaje	87
3.3.6 La competencia comunicativa.....	89
3.3.6.1 Características de la competencia comunicativa.....	90
3.3.6.2 El lenguaje como conducta social.....	91
3.3.6.3 Funciones del lenguaje	92
3.3.7 La interacción	93
3.3.7.1 Principios interactivos	94
3.3.7.2 Interacción y Producción Lingüística	96
3.3.7.3 Tipos de actividad Interaccional	97
3.3.7.4 Input – interacción – output.....	97
3.3.8 El aprendizaje cooperativo	99
3.3.8.1 Estructuras de aprendizaje en el aula.....	100

3.3.8.2 Antecedentes Teóricos del Aprendizaje Cooperativo	102
3.3.8.3 Definición de Aprendizaje Cooperativo	105
3.3.8.4 Clases de Grupos Cooperativos	107
3.3.8.5 Principios Del Aprendizaje Cooperativo.....	108
3.3.8.6 Técnicas de aprendizaje cooperativo	111
3.3.9 Aprendizaje Cooperativo de un Idioma.....	113
3.3.9.1 Teoría del Lenguaje en el Aprendizaje Cooperativo de Idiomas.....	114
3.3.9.2 Teoría del Aprendizaje en el Aprendizaje Cooperativo de Idiomas.....	115
3.3.9.3 Actividades de Aprendizaje Cooperativo en Idiomas	117
4. DISEÑO METODOLOGÍCO.....	119
4.1 Tipo de Estudio.....	119
4.2 Enfoque de Investigación.	119
4.3 Unidad de Análisis	120
4.3.1 Caracterización del grupo escolar	120
4.4 Momentos	121
4.4.1 Aproximación y Sensibilización a los Sujetos de Investigación.....	121
4.4.2 Trabajo de campo	122
4.4.3. Organización de Categorías y Subcategorías	124
4.4.4 Registro e interpretación de la Información	125
4.4.5 Triangulación de Resultados	125
4.5 Estrategias y Medios del Diseño Metodológico.....	125
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	126
5.1 Nivel Inicial de Desarrollo de las Habilidades Comunicativas de los Estudiantes	127
5. 1.1 Nivel inicial de Escucha	128
5.1.2 Nivel inicial de Lectura y escritura	131

5.1.3 Nivel inicial de Habla	134
5.2 Nivel de Desarrollo de las Habilidades Comunicativas de los Estudiantes a través la.....	136
Aplicación de las Estrategia De Aprendizaje Cooperativo.....	136
5.2.1 Nivel de Escucha alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo.....	139
5.2.2 Nivel de Lectura y Escritura alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo.....	144
5.2.3 Nivel de Habla alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo.	149
5.3 Nivel de desarrollo de las habilidades cooperativas de los estudiantes a través la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo.....	153
5.3.1 Nivel de las habilidades cooperativas en ejercicios de Escucha	155
5.3.2 Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Lectura y escritura	158
5.3.3 Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Habla	166
5.4 Triangulación de Resultados	171
5.4.1 Habilidad de Escucha.....	172
5.4.2 Habilidades de Lectura y escritura.....	172
5.4.3 Habilidad de Habla.....	173
5.4.4 Fundamento Teórico	174
6. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	179
6. 1 Título de la Propuesta	179
6. 2 Justificación	179
6.3 Objetivos	182
6.3. 1 Objetivo General	182
6.3.2 Objetivos Específicos.....	182
6.4. Localización.....	182

6.5 Población Objeto	183
6. 6 Dinámica de la propuesta.....	183
6. 6.1 Aproximación y sensibilización a los sujetos.....	183
6. 6.2 Puesta en marcha de la propuesta.....	185
6.6. 3 Evaluación	196
7. CONCLUSIONES	200
8. ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN Y LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	204
9. RECOMENDACIONES	205
10. LIMITACIONES	206
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	207
12 .ANEXOS	217

Lista de Tablas

	Página
Tabla 1. <i>Hipótesis del input</i>	68
Tabla 2. <i>Teoría de la conversación</i>	70
Tabla 3. <i>Características de los tres sistemas de enseñanza-aprendizaje.</i>	101
Tabla 4. <i>Nivel Inicial de Escucha</i>	128
Tabla 5. <i>Nivel Inicial de Lectura y escritura</i>	130
Tabla 6. <i>Nivel Inicial de Habla</i>	134
Tabla 7. <i>Nivel de la habilidad de Escucha alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo</i>	139
Tabla 8. <i>Nivel de las habilidades de Lectura y escritura alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo</i>	143
Tabla 9. <i>Nivel de la habilidad de Habla alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo</i>	148
Tabla 10. <i>Nivel de la habilidades cooperativas en ejercicios de Escucha</i>	154
Tabla 11. <i>Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Lectura y escritura</i>	157
Tabla 12. <i>Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Habla</i>	164
Tabla 13. <i>Triangulación de los resultados de la investigación</i>	177

Lista de Figuras

	Página
Figura 1. Mapa del Municipio de Guaitarilla	28
Figura 2. Espacios escolares INSEN Guaitarilla	31
Figura 3: El salón de clases	44
Figura 4. Parámetros de la pedagogía postmétodo	74
Figura 5. Esquema de las actividades de interacción	88
Figura 6. Marco Teórico general del Aprendizaje Cooperativo	104
Fuente: Jhonson & Jhonson, 1999	104
Figura 7. Curva de rendimiento de los grupos de aprendizaje	108
Figura 8. Principios del aprendizaje cooperativo	110
Figura 9. Resultados de la cooperación	111
Figura 10. Distribución del mobiliario del aula para trabajar en Equipos de Base	122
Figura 11. Reflexión grupal:	199
Momento fundamental en la evaluación del trabajo cooperativo	199

Lista de Anexos

	Página
Anexo 1. Plan De Clase O; Estrategia del Trabajo Cooperativo.....	217
Anexo 2.....	219
Anexo 3.Rubrica Inicial Para La Habilidad De Escucha.....	223
Anexo 4.Formatos	226
Anexo 5. Normas de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo	230
Anexo 6.PLAN DE CLASE 1	231
Anexo 7.Clase 2Where´s / Where are ?	237
Anexo 8.Plan De Clase 3	243
Anexo 9.Plan De Clase 4	248
Anexo 10.Plan De Clase 5	252
Anexo 11. Plan De Clase 6	257
Anexo 12 Plan De Clase 7	262
Anexo 13. Plan De Clase 8	267
Anexo 14.Plan de clase 9	272
Anexo 15. Plan de clase diez	277
Anexo 16. Diario de sesiones	283
Anexo 17: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 1-2	284
Anexo 18: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 3-4	287
Anexo 19: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 5.6.....	290
Anexo 20: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 7-8	295
Anexo 21: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 9-10	300
Anexo 22.Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 1-2	304
Anexo 23: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 3-4.....	310
Anexo 24: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 5-6.....	315
Anexo 25: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 7-8.....	320
Anexo 26: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 9-10	325

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se basa en importancia que adquiere el aprendizaje del Inglés como idioma extranjero la sociedad actual. Razón por la cual, las prácticas pedagógicas que desarrolla el maestro están llamadas a dinamizar el proceso de aprendizaje brindando a los estudiantes las herramientas necesarias a fin de que estos adquieran un rol protagónico como actores de dicho proceso y sean capaces de asumirse como seres competentes. En este sentido, se destaca que la competencia comunicativa en idioma extranjero involucra el uso del lenguaje en contexto y una serie de procesos de pensamiento que permiten ir más allá del aprendizaje mecánico tradicional.

De esta manera se abordan dos objetos de estudio como son: el aprendizaje del Inglés y el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica alternativa para el aprendizaje de idiomas, puesto que es el maestro el responsable de implementar estrategias didácticas que permitan generar espacios de uso comunicativo del idioma, a través del establecimiento de objetivos y selección de contenidos, materiales y estrategias de evaluación pertinentes para este fin.

Por esta razón se analiza el componente pedagógico institucional con el fin de determinar las falencias presentes en el proceso de aprendizaje del Inglés de los estudiantes de grado Sexto, con el fin de establecer la incidencia del aspecto metodológico en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Para la presentación del informe escrito, se desarrollan 9 capítulos, el primero contiene los elementos generales de la investigación que orientan el desarrollo del trabajo; posteriormente, en el contexto se describe la ubicación de la institución en la que se realiza la investigación junto con el componente pedagógico que caracteriza a la institución presente en el horizonte institucional para destacar aspectos determinan las características del objeto de estudio

En el marco referencial, se presenta la revisión de antecedentes que permiten conocer los diferentes estudios relacionados con el aprendizaje cooperativo en el área de Inglés así como en diversas áreas de aprendizaje en diferentes contextos; la normatividad educativa vigente en Colombia que sustenta los procesos educativos y la enseñanza de la lengua extranjera, así como los referentes

teóricos que determinan el marco epistemológico con base en los aportes de las teorías de aprendizaje de idiomas y los principios teóricos del aprendizaje cooperativo

Posteriormente, se encuentra la metodología de investigación bajo el paradigma de investigación cualitativo descriptivo, aunque se recurre a la estadística para presentar con mayor objetividad la interpretación de los resultados; después, se presenta el análisis de la información forma de tablas estadísticas para luego, realizar la respectiva triangulación de datos, acorde con los referentes teóricos relacionados con los objetos de estudio.

El estudio se evalúa con los resultados obtenidos por los estudiantes de grado sexto de la institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, por ser los directos beneficiarios de esta investigación; los hallazgos se analizan y se realiza una triangulación de estos, para posteriormente ser confrontados con el soporte teórico-conceptual de la propuesta, con los objetivos a verificar para luego establecer los alcances de la implementación de la estrategia.

Finalmente, las conclusiones, alcances y recomendaciones de la investigación, dejan entrever el impacto del presente trabajo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés, como un proceso en el que intervienen la interacción mediada por el diálogo enfocados en el uso contextual del idioma.

1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Tema

El aprendizaje del inglés a través del trabajo cooperativo.

1.2 Título

El aprendizaje del inglés a través del trabajo cooperativo con estudiantes de grado sexto de la de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde del municipio de Guaitarilla Nariño.

1.3 Línea de investigación

Educación y pedagogía: Grupo de investigación para el desarrollo de la educación y la pedagogía (GIDEP).

1.4 Planteamiento y formulación del problema

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera, es un tema de investigación de gran interés puesto que desde la normatividad nacional se contempla “la adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” (MEN 2006, p7), ya que nos vemos inmersos en una sociedad globalizada, que nos exige el desarrollo de múltiples competencias tanto científicas como ciudadanas necesarias para un desempeño esperado, hecho que evidencia la importancia que adquiere su manejo en una sociedad cada vez más competitiva.

En Colombia con la puesta en marcha del programa Nacional de Bilingüismo, se plantea el desarrollo de la competencia comunicativa enmarcada en los Estándares Básicos de competencias orientados hacia el logro de unos niveles básicos en la búsqueda de mejores oportunidades y de una visión progresista del futuro (Fandiño, Bermúdez y Lugo, 2012, p. 365). Sin embargo, éstos no son alcanzados por la mayoría de estudiantes según los resultados registrados en las pruebas saber once

del 2014, ya que la media nacional en el área de Inglés se encuentra por debajo de los niveles esperados.

Por su parte, en el contexto local, el programa de Bilingüismo en el departamento de Nariño establece capacitaciones dirigidas a docentes. Sin embargo, estas se presentan de forma aislada, lo cual se refleja en su bajo manejo del área, de manera que gran parte de docentes de Básica Primaria se ubican en el nivel Principiante y la mayoría de docentes de Básica Secundaria en el nivel Básico, de acuerdo al último diagnóstico realizado por la Universidad de Nariño a los docentes de idiomas del departamento; (Bastidas,J; Benavides J; Muñoz,G, 2011, p.49-50).

Estos resultados se alejan de las metas propuestas por el Ministerio de Educación en cuanto al manejo del Inglés por parte de los docentes y son un hecho que se traduce en el trabajo de aula en la medida que se mantiene el uso de metodologías tradicionales alejadas de los intereses, expectativas y necesidades cognitivas de los estudiantes.

En este caso, abordamos nuestro problema en torno al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de los estudiantes de grado seis de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del Municipio de Guitarrilla-Nariño; de esta manera, cabe señalar que los estudiantes desarrollan un proceso de aprendizaje mecánico basado en la memorización de estructuras, expresiones y vocabulario, en la mayoría de ocasiones aplicados a la construcción de oraciones o ejercicios aislados de un contexto específico, sin dar lugar a espacios de uso comunicativo, lo cual influye en el proceso de comprensión y producción de textos ya que sus contenidos se encuentran en función de un contexto.

Por lo tanto, la experiencia frente a la realidad de aula evidencia que los estudiantes de esta institución al terminar sus estudios secundarios no desarrollan de manera efectiva las competencias básicas en las cuatro habilidades del Inglés y presentan gran dificultad para traducir, producir textos coherentes, desarrollar ejercicios de comprensión y una mayor dificultad para mantener una conversación sencilla en este idioma en situaciones reales debido al uso de metodologías que no permiten el ejercicio práctico y constante de dichas competencias.

Lo anterior indica la necesidad de que el proceso de aprendizaje del Inglés esté apoyado en el uso de la memoria para el aprendizaje de estructuras gramaticales, expresiones del lenguaje y vocabulario pero claramente enfocado en situaciones comunicativas de uso cotidiano, dando lugar a otro nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes, atendiendo a los estándares de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

De esta manera, en la institución se evidencia el desarrollo de prácticas pedagógicas tradicionales como la clase magistral que prevalece dando protagonismo al rol del docente como transmisor de conocimiento, dejando al estudiante en un rol de receptor pasivo, lo cual dificulta el desarrollo de su verdadero potencial como constructor de conocimiento y su motivación por el proceso de aprendizaje, convirtiéndose en un factor determinante dentro de esta problemática (Ministerio de Educación Nacional MEN 2008, p.19). Se destaca así la importancia de la permanente autoevaluación de las prácticas pedagógicas por parte del docente como directo responsable en la toma de decisiones acertadas a cerca del qué y cómo enseñar de la manera más acorde con las expectativas planteadas por sus estudiantes de acuerdo al contexto.

Por lo tanto, la presente investigación establece la necesidad de analizar el componente pedagógico institucional y en específico el aspecto metodológico contemplado en el horizonte institucional, en el cual existen evidentes falencias, demostradas en los bajos resultados obtenidos en el área de Inglés de las pruebas Saber once, en búsqueda de su redireccionamiento hacia el uso de nuevas estrategias que permitan el desarrollo de un proceso de aprendizaje donde el estudiante tenga la posibilidad de desarrollar las competencias correspondientes a cada habilidad comunicativa para proporcionar las herramientas necesarias en el proceso de producción textos tanto orales como escritos y de esta manera generar la construcción de conocimientos significativos y cumplir con las metas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Lo dicho anteriormente destaca de igual forma la importancia no solo de la autoevaluación docente sino también de su proceso de cualificación constante que le permita actualizar su práctica pedagógica y fundamentarla en principios científicos que sirvan como base teórica para posibilitar el acceso a un conocimiento más sólido y acorde con las demandas de las nuevas generaciones. De esta

manera las estrategias alternativas como el aprendizaje cooperativo planteado en el presente proyecto se convierten en una herramienta eficaz en el desarrollo de dichos procesos.

En este sentido es conveniente analizar la forma de integrar las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) enmarcados en los estándares de competencias, las prácticas pedagógicas docentes, los fundamentos teórico pedagógicos, y el uso de las estrategias didácticas alternativas como el aprendizaje cooperativo, enfocado en el desarrollo de las competencias correspondientes a las habilidades comunicativas en un proceso de aprendizaje donde el estudiante se constituya en el protagonista de su propio éxito y el de sus compañeros y tenga la posibilidad de asumirse como un ser competente.

Una vez planteada la situación problema, la pregunta de investigación es: Cómo es el aprendizaje del Inglés de los estudiantes de grado seis de la institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde del municipio de Guaitarilla a través del aprendizaje Cooperativo?, y las preguntas orientadoras son:

- Cuál es el nivel inicial de escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde?
- Qué falencias presentan los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde en el desarrollo de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura?
- Cuál es el nivel de escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde alcanzado durante la implementación de la técnica del aprendizaje cooperativo en dos periodos académicos?
- Cuál es la influencia de la técnica del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado seis de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde?

- Qué recomendaciones pedagógicas surgen según los principios del trabajo cooperativo que promuevan el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en Educación Básica Secundaria en el contexto nacional?

1.5. Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Analizar el desarrollo de las habilidades básicas comunicativas: lectura, escritura, escucha y habla enmarcadas en los estándares básicos de competencias en lengua extranjera alcanzado por los estudiantes de grado sexto jornada de la tarde de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves a través del trabajo cooperativo.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel inicial de escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde.
- Establecer las falencias presentes en el desarrollo de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde.
- Determinar el nivel de escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde alcanzado durante dos periodos académicos de implementación de la técnica del aprendizaje cooperativo.
- Describir el efecto de la técnica del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades escucha, habla, lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la tarde.

- Plantear una propuesta pedagógica según los principios del trabajo cooperativo que promuevan el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en el grado Sexto de Educación Básica Secundaria en el contexto nacional y regional.

1.6 Justificación

Nos encontramos frente a la sociedad contemporánea del conocimiento, en la cual el estudiante se encuentra inmerso y sujeto a las exigencias de los avances tecnológicos y de la constante información que éstos presentan día a día, es así como el manejo de la lengua extranjera se convierte en una competencia fundamental en la sociedad moderna.

Así, el presente estudio se constituye en un referente teórico pedagógico en el proceso de aprendizaje de la Lengua extranjera en relación con el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado seis, a la luz del análisis de las prácticas pedagógicas docentes en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del municipio de Guaitarilla Nariño en esta área.

En este sentido se pretende abordar la implementación de estrategias didácticas alternativas, a saber el aprendizaje cooperativo, a través del cual se generen los espacios propicios para el desarrollo de las competencias correspondientes a las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado Sexto, como una alternativa ante la problemática planteada.

Al contemplar el componente pedagógico del horizonte institucional contemplado en el PEI, se observa que la metodología que prevalece es la tradicional, dando protagonismo al docente como transmisor de conocimiento y limitando al estudiante a la mecanización de contenidos, lo cual torna el aprendizaje en un proceso monótono y en ocasiones poco productivo.

Lo anterior se traduce en el escaso nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los aprendices, puesto que presentan dificultad para la producción y comprensión de textos, así como para la utilización de contenidos en una situación comunicativa en la Lengua extranjera; como factores determinantes de la problemática.

Por todo lo anterior, nuestra práctica pedagógica no debe resultar ajena a esta realidad evidente puesto que requiere atender a las necesidades de las nuevas generaciones, dejando a un lado la visión facilista del aprendizaje tradicional.

Debido a las falencias existentes en el proceso de aprendizaje y por ende el bajo nivel de Lengua extranjera de los estudiantes reflejados en las pruebas Saber once del 2014, se hace necesaria la reflexión por parte de los docentes a cerca de sus prácticas pedagógicas y se evidencia la necesidad de su replanteamiento, encaminado a la puesta en marcha de estrategias didácticas que permitan generar cambios significativos.

De esta manera, la propuesta del aprendizaje cooperativo se presenta como una alternativa en el aprendizaje de la Lengua extranjera, enfocada hacia el desarrollo del potencial de nuestros educandos en busca del cambio que ellos demandan, con miras a una educación de calidad, puesto que éste genera espacios de negociación de significado fundamentales en el desarrollo del lenguaje, permite contextualizar los contenidos, tomar conciencia de lo que se realiza en el del trabajo de aula, creando mejores condiciones intelectuales y emocionales, (Ferreiro y Calderón, 2011, p. 10), factores que dinamizan el proceso de aprendizaje, convirtiendo al estudiante en el constructor del conocimiento.

Finalmente, las investigaciones realizadas en este campo permiten afirmar que “existe un claro consenso entre innovadores y estudiosos de la importancia de las técnicas cooperativas en la clase, pues provocan una mejora en el aprendizaje en cualquier tipo de asignatura e independiente de la etapa en la que se aplique”, (Vilches y Gil en Ruiz, D, 2012, P. 308), aportes que validan ampliamente los efectos positivos del aprendizaje cooperativo como una estrategia didáctica que optimiza las oportunidades de aprendizaje.

Por esta razón, se plantea el presente estudio de intervención para establecer la relación existente entre esta estrategia didáctica y el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de los estudiantes de grado Sexto, como una alternativa ante la problemática existente.

2. MARCO CONTEXTUAL

La educación constituye un sistema complejo de influencias, en las que participa toda la sociedad. Estas influencias, se ejercen con el objetivo de asegurar la asimilación y reproducción de toda la herencia cultural ya que las estrategias y las metodologías actúan en los estudiantes, (PEI Institución Educativa Nuestra Señora de las nieves). Por lo tanto, en el estudio que se realiza en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves con los estudiantes del grado seis se analiza la influencia del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica alternativa en el aprendizaje del Inglés y se consideran aspectos relacionados con los antecedentes históricos y económicos del municipio de Guaitarilla y lo concerniente con la estructura organizativa del establecimiento educativo, enmarcados en el Proyecto Educativo Institucional .

2.1 El municipio de Guaitarilla

De acuerdo con los datos consignados en el Plan Educativo Institucional (PEI), el municipio de Guaitarilla se destaca entre los hermosos paisajes del sur del departamento de Nariño, con su gente amable y pujante, al cual se tiene acceso por la vía Panamericana, vía al mar, tomando un desvío que desciende por un tramo a medio pavimentar que conduce hasta esta población. Son casi dos horas de un trayecto tranquilo desde la ciudad de Pasto, que circunda la montaña que está coronada por el volcán Galeras.

El área está poblada por minifundistas que se dedican al cultivo del maíz, el trigo y el fique. Las pequeñas parcelas dibujan el paisaje de la región, con su tierra desnuda, sus surcos perfectos, sus plantas en flor y sus antiguas casitas de bahareque. “Guaitarilla es un municipio tranquilo, habitado por gente pacífica”. (Bastidas, 1981, p.98)

El Municipio de Guaitarilla, se ubica al suroccidente del departamento de Nariño con un área total de 13.560 hectáreas, de las cuales 1.460 pertenecen al área montañosa, 12.038 para el área rural y 62 hectáreas para el área urbana.

El relieve urbano muestra un pequeño valle, semiplano, con pequeñas laderas como las de Belén y Santa Bárbara, y está circundado por las montañas que se cortan en dirección del volcán Galeras con varias quebradas, cuyas aguas van al río Guaitara.

El sector rural es montañoso, no obstante parte del bosque nativo ha sido destruido paulatinamente. La población rural campesina se agrupa en 16 conjuntos veredales entre los que se encuentran: Ahumada, Cumag, San Alejandro, Alex, Girardot, el Cid y Buenos Aires entre otros.

En cuanto a la economía del municipio, este depende de la actividad agrícola y de algunas actividades económicas que se han convertido en pequeña industria familiar, entre las que se destacan el tejido en fique o cabuya. Es notable la producción de maíz, trigo, cultivos de frutales como tomate de árbol y de mesa, habichuela, curaba, feijoa, durazno, pera, mora común y silvestre que se da por doquier. Esta actividad implica que la UMATA asesore procesos de capacitación en cultivos alternativos y establezca una verdadera granja experimental e instruya sobre las posibilidades de mercadeo de estos y otros productos así como la posibilidad de establecer micro industrias para el procesamiento y consumo de los mismos.

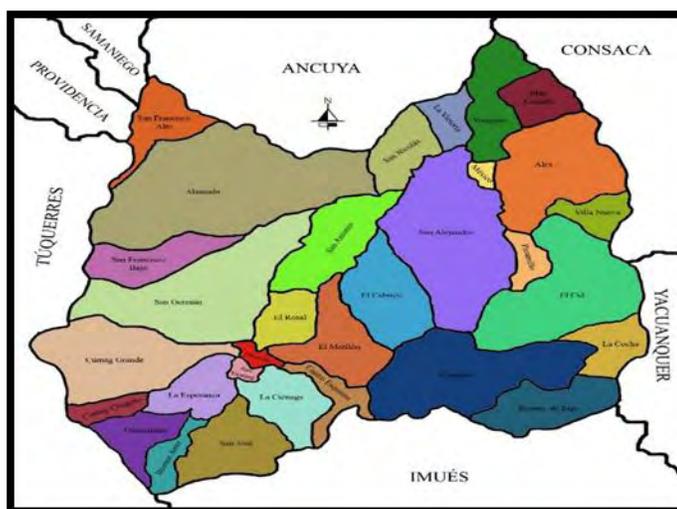


Figura 1. Mapa del Municipio de Guaitarilla

Fuente: http://www.guaitarilla-narino.gov.co/mapas_municipio.shtml?apc=bcxx-1-

2.1.1 Reseña histórica del municipio de Guaitarilla (Nariño)

De acuerdo con los datos consignados en el PEI institucional, la fundación del municipio se atribuye a los conquistadores de estos valles en el año de 1536, como son: Sebastián de Belalcázar, Francisco Hernández Girón, Alonso de Cepeda y Ahumada, principal poblador de este territorio, primo de Santa Teresa de Jesús. Posteriormente aparecen los padres mercedarios José Arizaga y Mariano Ontaneda, provenientes de Quito, quienes le dan vida Jurídica y eclesiástica al territorio, bajo el dominio del imperio Español y confirman su legendario nombre, pero en realidad no fundan a Guaitarilla pues la población ya existía como se demuestra en las actas del Cabildo de Pasto del año 1573 donde la población aparece con el Nombre de Guaitra.

Esta región se destaca entre las páginas de la historia, por ser el lugar donde se da el primer grito de independencia en Colombia. El 18 de mayo de 1800, en el municipio de Guaitarilla, a 15 km. de Túquerres, el cura Bernardo Erazo da lectura al documento denominado “Recudimiento de Diezmos”, donde se anuncia que además de grabar el ganado mayor, ganado menor, papas y cereales, se extendería el cobro a cuyes, legumbres, quesos, frutas, huevos, cebada, lana, caña de azúcar, así como sobre porcinos y aves, ante lo cual las indígenas Francisca Aucú y Manuela Cumbal, rompen el decreto e instan a sublevarse a todo el pueblo, razón por la cual son apresadas. El principal de Guaitarilla convoca a los Pastos de Sapuyes, Imues, Chaitán, Yascual y Túquerres, para liberar a las prisioneras y exigir la suspensión del cobro de diezmos.

En 1849, Guaitarilla es elevado a la categoría de Municipio y su primer alcalde es el señor Antonio Córdoba.

2.2 Caracterización del contexto escolar

En este apartado se realiza la descripción del entorno escolar de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, teniendo en cuenta aspectos como la infraestructura escolar, el horizonte institucional, la caracterización del aula de clase, aspectos que permiten abordar el análisis posterior del componente pedagógico institucional en relación a las estrategias didácticas utilizadas en el aprendizaje del inglés.

La Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, es una institución pública aprobada mediante el decreto Nro. 369 de 1968, que cuenta con doble jornada: la jornada de la mañana con la modalidad académica, y la jornada de la tarde con la modalidad técnica con énfasis en contaduría comercial e informática, que funciona en el calendario A desde el 2010 y se encuentra registrada con el código DANE: 1523204C2 y NIT N° 891201892 – 9.

En la actualidad la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves ubicada en el parque principal del municipio de Guaitarilla es la sede principal de los estudiantes que cursan desde grado sexto hasta grado undécimo de básica secundaria. A ella se encuentran adscritos 12 centros educativos asociados ubicados en la zona rural y dos centros educativos fusionados como son la Escuela Integrada Número Uno y la Escuela María Inmaculada, ubicadas en la zona urbana.

De esta descripción en detalle surge la explicación del origen de la población estudiantil de la institución, de la cual un 85% proviene del sector rural y se desplaza hasta la cabecera municipal donde se ubica la sede principal de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves y el 15% restante reside en la zona urbana del municipio.

En el aspecto organizacional, la institución educativa cuenta con la Asamblea de padres de familia conformada por representantes de los padres y madres de cada grado, que en conjunto toman decisiones, aprueban, desaprueban o modifican los planteamientos o directrices de los docentes, el Consejo Académico o el Consejo Directivo docente; las decisiones se toman en consenso. El Consejo Directivo está conformado por el rector, un representante de los docentes de la institución por jornada, un representante estudiantil, un representante de padres de familia, un representante de exalumnos y un representante de sectores productivos. Este consejo, como máxima instancia del gobierno escolar se encarga de resolver las situaciones de tipo académico y disciplinario en beneficio de los estudiantes y padres de familia.



Figura 2. Espacios escolares INSEN Guaitarilla

Fuente: Esta investigación.

2.2.1 Infraestructura Escolar

La institución Educativa Nuestras Señora de las Nieves (INSEN) cuenta con cinco bloques, distribuidos de la siguiente manera: en el primer bloque se ubica el personal administrativo con las oficinas de rectoría, secretaría, coordinaciones de las dos jornadas, la sala de docentes y el área de tecnología; el segundo y tercer bloque son asignados para las aulas de clase, cada bloque consta de 10 aulas, una por cada grado, no obstante algunos salones de clase aunque tienen ventilación adecuada, su espacio no es suficiente para el número de estudiantes asignados; en el cuarto bloque están ubicados el aula inteligente, el laboratorio de Química y la biblioteca y en el quinto bloque se ubica un amplio teatro, que sirve como punto de encuentro cultural no solo a nivel institucional sino también a nivel municipal; cabe resaltar que la institución cuenta con dos canchas deportivas, espacios que contribuyen con el desarrollo integral de los estudiantes, a través de las actividades deportivas y lúdicas.

Cabe anotar que las instalaciones de la institución son modernas, cuentan con el servicio de biblioteca dotada de material bibliográfico en todas las áreas para la consulta de estudiantes y docentes, así como material actualizado donado recientemente por Bancolombia dentro del programa "Las letras van por Colombia" como es la colección Semillas. También cuenta con servicio de

fotocopiadora. En lo concerniente con el material de idioma extranjero, la biblioteca cuenta con material desactualizado como también con colecciones modernas, con textos de la universidad de Cambridge para todos los grados, el cual es fotocopiado por los estudiantes para el desarrollo de las clases, sin embargo su contenido solo se puede cubrir parcialmente debido a la escasa intensidad horaria asignada, sobre todo en la jornada de la tarde puesto que al tener la modalidad Técnica, se disminuye la intensidad horaria a ciertas áreas como Inglés para abordar las áreas específicas de la especialidad.

Por otra parte, aunque las instalaciones son adecuadas es necesario implementar el laboratorio de Física y Química, el servicio de Internet, manifestado como una necesidad de los estudiantes dado que tanto aquellos que viven en el sector urbano como en el sector rural hacen uso frecuente del servicio de biblioteca y este es un medio que contribuye a su desarrollo académico. Además, el establecimiento educativo no cuenta con un bloque de restaurante escolar desde el inicio de su funcionamiento como institución educativa, lo cual influye en el bienestar de los estudiantes, pues tienen que adecuarse en sitios que no son aptos para recibir este servicio.

2.2.2 Breve reseña histórica INSEN Guaitarilla (Nariño)

Los antecedentes históricos de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves. (INSEN), se remontan a los años sesenta, cuando el señor Humberto Martínez Bastidas, en su carácter de Diputado de la Asamblea Departamental, logra la aprobación de La Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves mediante la ordenanza Nro. 10 de Octubre de 1967 y posteriormente mediante decreto de la Gobernación de Nariño Nro. 369 de 1968.

Inicialmente se sugiere la creación de una Junta municipal que lleva por nombre Junta de Acción Comunal Pro Fundación del Colegio Nuestras Señora de las Nieves". Sin embargo, para el presidente y los miembros de la misma, la palabra "comunal" da una connotación "comunista", lo que resulta contraproducente al momento de realizar las gestiones, debido al marcado sectarismo político existente en aquella época, por lo que se determina denominarla "Junta de Ornato de Guaitarilla", a fin de no motivar disgustos entre los pobladores del municipio y trabajar por el funcionamiento el Colegio como un objetivo definido en común.

Se inician labores docentes desde el día 1° de Septiembre del mismo año, actuando en calidad de cofundador y primer rector el señor cura Párroco Bernardo Arévalo Bolaños. Seguidamente se gestiona el local de funcionamiento del colegio, para lo cual surge la idea de solicitarle al Señor Obispo el permiso para utilizar las instalaciones del Convento, edificación que en el momento no se encuentra en servicio. Ante esta iniciativa el Padre Arévalo sugiere que la Junta debe viajar hasta Ipiales para plantear al Señor Obispo petición, convencido de que él no va a negarse en conceder lo solicitado. (Narváez, 1981, p. 23).

Consta en el historial del colegio, consignado en el PEI, como acto preliminar pro fundación, la sesión solemne realizada en Guaitarilla el 19 de Julio de 1968; cuya acta fue firmada por el Gobernador del Departamento de Nariño, José María Salazar Bucheli, el Obispo de la Diócesis de Ipiales, Monseñor Alonso Arteaga Yépez, el Secretario de Educación Francisco Vela Herrera y el sacerdote Bernardo Arévalo Bolaños. La apertura de estudios se realiza el 1° de Septiembre de 1968, para estudiantes de ambos sexos, con los grados 1° Y 2° del ciclo de Educación Básica Secundaria.

La Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves jornada de la noche, se crea en el mes de junio de 1976, época en la cual un grupo de representantes de la comunidad se reúne con las directivas del colegio para plantear la creación de la jornada nocturna y elaboran la solicitud en forma oficial ante la Secretaría de Educación Departamental, la cual inicialmente es rechazada, pero posteriormente se expide la resolución número 259 de Noviembre 15 de 1976, mediante la cual se crea de manera legal esta jornada.

2.2.3 Horizonte institucional

El horizonte institucional es el norte creado por la comunidad educativa que conforma la institución, de acuerdo a las necesidades del entorno y las expectativas generadas por quienes hacen parte del proceso educativo en la formación de seres con proyección hacia el futuro. Este se encuentra definido en el PEI institucional bajo los siguientes principios.

2.2.3.1 Misión

La institución educativa Nuestra Señora de las Nieves creada bajo principios católicos, forma de manera integral a sus educandos en dos modalidades de competencias básicas, en lo académico y en lo técnico con competencias laborales específicas, como personas con capacidad de pensamiento crítico autónomo y reflexivo proyectados a la sociedad como seres competentes que pretenden el mejoramiento del entorno y la construcción de su propio proyecto de vida desde una dimensión social y humanista.

2.2.3.2 Visión

La institución educativa Nuestra Señora de las Nieves para el año 2016 será reconocida en la región por haber desarrollado en sus educandos la capacidad de ser competentes para el sistema educativo superior o preparación para el trabajo con eficiencia y para el sector productivo con competitividad desarrollado a la región a partir de proyectos productivos propios del entorno como parte de su nuevo estilo de vida.

Dentro del análisis sobre la misión y la visión institucionales, se manifiesta el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico, autónomo y reflexivo de los estudiantes como seres competentes. Lo anterior indica que este planteamiento debe ser consistente con los perfiles tanto de estudiantes como de docentes, de la misma forma con los aspectos del componente pedagógico de manera que permitan que de alguna manera se concrete en la realidad del aula . Se sugiere tener en cuenta el anterior planteamiento dentro del componente pedagógico en relación con las estrategias didácticas utilizadas.

2.2.3.3 Objetivos Institucionales

La INSEN, tiene como objetivo principal preparar estudiantes con valores para una convivencia social armónica, aptos para trabajar y convivir en su entorno, donde demuestre solidaridad y respeto hacia los demás como personas de bien.

Brindar un lenguaje común que permita el acceso al mundo tecnológico actual, en donde se puede adquirir elementos de conversación y de lectura en lengua extranjera; puesto que a través de esta competencia los estudiantes tienen la posibilidad de emplear el lenguaje escrito para expresarlo en ideas, sentimientos y opiniones que progresivamente resulten en argumentos plasmados a través de la escritura.

Orientar a los estudiantes para que aprecien y defiendan sus costumbres, tradiciones, creencias y cultura adquiriendo conocimientos científicos y tecnológicos necesarios para vincularse en el desarrollo y evolución de la sociedad.

A partir de los anteriores objetivos se observa que en uno de ellos la IE Nuestra Señora de las Nieves contempla la necesidad de brindar a los estudiantes un lenguaje que les permita “adquirir elementos de conversación y de lectura en lengua extranjera”, el cual es pertinente a los objetivos planteados en el presente estudio, ya que a través del uso de estrategias didácticas como el aprendizaje cooperativo se da a los estudiantes la oportunidad de desarrollar un proceso de aprendizaje interactivo, en busca del desarrollo de las competencias esperadas.

2.2.3.4 Perfiles institucionales:

Teniendo en cuenta las expectativas del presente estudio, y a la luz de los objetivos planteados, se presentan los perfiles del estudiante y docente para hacer el análisis pertinente.

2.2.3.4.1 Perfil del estudiante

Los estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de las Nieves de Guaitarilla (Nariño), se consideran como seres humanos en formación ética, productiva, social, mental, cognitiva y física, con capacidad de liderazgo para asumir un proyecto de vida personal y su posicionamiento dentro de la comunidad. Investigativos para poder hacer de la crítica un ejercicio creativo en la resolución de conflictos. Con un sentido de pertenencia para que pueda configurar a su territorio en busca de una identidad cultural que les permita una presencia autónoma en el mundo globalizado con compromiso con el medio ambiente como una forma de promover y conservar las condiciones necesarias para que la vida sea posible.

Del perfil del estudiante se resaltan aspectos como la “capacidad de liderazgo para asumir un proyecto de vida personal”, puesto que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que le permite al estudiante asumir un rol más activo dentro de su proceso de aprendizaje, de esta manera se convierte en un ser más autónomo y con capacidad de asumir diferentes roles, para beneficio del grupo entre los que se encuentra “el liderazgo y el reconocimiento de múltiples perspectivas”, (Martínez, 2009, p.9) capacidad de gran importancia para la vida en comunidad que se debe desarrollar en todo tipo de aprendizaje.

Otro de los aspectos a destacar de este perfil en relación al aprendizaje cooperativo es la capacidad de “hacer de la crítica un ejercicio creativo en la resolución de conflictos”, ya que los estudiantes, al asumir el avance de su aprendizaje desde un rol más autónomo, se enfrentan a la toma de posiciones en busca de la resolución de problemas tanto a nivel cognitivo como social, puesto que “el soporte que ofrece un grupo hace que el riesgo emocional que representa el enfrentarse a un problema desde una perspectiva crítica y adoptar alternativas, sea más fácil de asumir”, (Martínez, 2009, p. 8).

Por otra parte el aprendizaje de idiomas extranjero posibilita el desarrollo cognitivo, social y cultural de los estudiantes, ya que “disminuye el etnocentrismo y permite apreciar y respetar el valor de su propio mundo, lo mismo que desarrollar el respeto por otras culturas”, (MEN, 2006, p. 8), en la construcción de su identidad nacional, en concordancia con el perfil que la institución busca de sus estudiantes.

2.2.3.4.2 Perfil del Docente

Los docentes deben tener un perfil por lo menos igual al que se espera formar en los estudiantes, que sea creativo y capaz de resolver asuntos académicos, pedagógicos y de convivencia con los recursos disponibles y bajo las circunstancias específicas que se le presentan. Con identidad y compromiso con el medio ambiente. Formador de conocimientos para construir condiciones de vida viable y posible. Tolerante como principio fundamental de una pedagogía del desarrollo integral, soportada en el aprendizaje significativo que respeta las condiciones individuales del sujeto aprehendiente.

Dentro de las capacidades esperadas del docente de la IE Nuestra Señora de las Nieves cabe destacar la creatividad para resolver asuntos académicos, pedagógicos y de convivencia, ya que al asumir su rol a partir de esta perspectiva, está llamado a auto evaluar su práctica pedagógica constantemente, de manera que le permita la toma de decisiones acertadas en relación a sus estrategias metodológicas en busca de procesos de desarrollo integral de los estudiantes, fruto de una continua autorreflexión e investigación, a partir de la cual puede plantear soluciones pertinentes a los problemas que surgen en su realidad inmediata.

2.2.3.5 Fines Institucionales

Nuestra Señora de las Nieves, como institución educativa, busca comprender las formas o mecanismos mediante los cuales se implementa la formación integral del estudiante con miras a su desempeño en la comunidad y luego en el sector productivo. Por lo tanto, dando cumplimiento a lo dispuesto en la Ley General de Educación, sus principales fines son:

- Organizar y orientar la prestación del servicio educativo, para formar personas con actitud crítica, reflexiva y de manera participativa frente a los acontecimientos científicos, tecnológicos, políticos, culturales y sociales.

- Impulsar la práctica permanente de una sana convivencia por parte de todos los integrantes de la comunidad educativa: Padres de Familia, Estudiantes, Docentes, Directivos, Administrativos y Personal de Apoyo.

- Poner en práctica los principios institucionales que están orientados hacia el desarrollo de procesos de formación integral de nuestros estudiantes.

- Prevenir la generación de conflictos mediante la implementación de un ambiente institucional que favorezca la sana convivencia y establecer un proceso que oriente y reglamente la solución de conflictos ofreciendo las mejores alternativas de solución con el fin de superar las dificultades de convivencia.

En relación a los fines institucionales se observa que están alineados con respecto a los anteriores componentes del horizonte institucional puesto que se mantiene coherencia con la directriz de la formación integral de los estudiantes con capacidad crítica, reflexiva y participativa, lo cual implica una relación directa con el componente pedagógico a través del cual es posible concretarlos dentro del trabajo de aula. En consecuencia, se infiere que la práctica pedagógica docente debe estar acorde con dichos fines institucionales, con el uso de estrategias alternativas como el aprendizaje cooperativo que posibilita los espacios para el desarrollo de los procesos esperados. De ahí que se presenta como una estrategia que dinamiza el aprendizaje y proporciona espacios para el desarrollo integral de los estudiantes, puesto que no solo genera espacios de desarrollo cognitivo sino que además “incide favorablemente en la conducta social, formación de valores y actitudes positivas como el respeto, la solidaridad y la tolerancia” (De León, M, 2013, p.74), aspectos fundamentales para la vida en comunidad.

2.2.3.6 Principios Institucionales

La institución educativa Nuestra Señora de las Nieves, con base en los principios fundamentales de su filosofía institucional y de acuerdo con el Art. 87 de la ley 115 del 1994, acuerda que es de obligatorio cumplimiento los siguientes principios para toda su comunidad educativa.

2.2.3.6.1 Formación en Valores

Con el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional se pretende que el estudiante se forme como ser humano integral en sus dimensiones biológica, psíquica, social, política, laboral y económica, con el fin de que demuestre un comportamiento ejemplar dentro de la comunidad de la cual hace parte, y pueda vivenciar los siguientes valores como la tolerancia, responsabilidad, solidaridad, disciplina, respeto, identidad cultural, sensibilidad social, entre otros.

2.2.3.6.2 Ejercicio de la Equidad

Es un proceso orientado a superar las desigualdades, inequidades y toda forma de discriminación educativa y social, a través de la atención y solución sistemática de los factores que limitan el desarrollo integral, la calidad educativa y su pertinencia, lo mismo que el acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo

2.2.3.6.3 Formación Pertinente

Hace relación a los procesos que conllevan a que se puedan colmar los intereses, necesidades y expectativas educativas de estudiantes, padres de familia y comunidad. Se hace visible al demostrar en la práctica que todo cuanto se ha aprendido ha permitido mejorar condiciones de vida individual y colectiva, aquí se integran los conceptos de pertinencia educativa, pertinencia cultural y pertinencia social.

2.2.3.6.4 Formación en Competencias

Las competencias son configuraciones didácticas que sintetizan el ser, el saber y el saber hacer, del hombre o la mujer al desempeñarse en la sociedad. Una competencia es una combinación de componentes personales como son: conocimientos, habilidades cognitivas, motivación, actitudes, emociones; de componentes sociales que corresponden al conocimiento de los contextos y además de conductas que corresponden a acciones, comportamiento, iniciativas; guiados por unos fines u objetivos, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores.

2.2.3.6.5 Desarrollo de la Autoestima

Promueve los valores éticos y morales en cada uno de los actores que participan en el desarrollo del PEI, mediante la identificación y el reconocimiento a cada uno de sus miembros de sus capacidades físicas, intelectuales, morales, éticas, respetando su identidad cultural, la aceptación de sus fortalezas y debilidades, para que de igual forma acepten a los demás; en una palabra, se busca formar para que los integrantes de la comunidad educativa tengan un gran sentido de pertenencia dentro y fuera de su comunidad, con el fin de permitir que nuestros estudiantes, niñas y

niños, jóvenes y señoritas, y demás integrantes de la comunidad educativa, valoren su individualidad, adquiriendo confianza y seguridad en sí mismos, para lograr un desarrollo integral.

2.2.3.6.6 Fortalecimiento de la Autonomía

Esto implica el desarrollo de la capacidad de tomar decisiones y de entender el sentido de las normas como una exigencia de la vida en sociedad, a fin de que sean asumidas como una necesidad del grupo y no como un conjunto de imposiciones arbitrarias e inmodificables. Una persona autocentrada es aquella capaz de decidir sobre su propia vida, de asumir responsabilidades sin necesidad de ser controlada desde afuera y de tener una disciplina rigurosa para llevar adelante las tareas que se propone, solo así podrá lograrse que se conviertan en personas independientes, libres y capaces de llevar a cabo su propio proyecto de vida.

2.2.3.6.7 Actualización Permanente

La educación actual se encuentra en uno de los puntos más importantes puesto que la teoría pedagógica es reconceptualizada desde los contextos específicos de las comunidades, con visión hacia el mundo globalizado.

A partir de los anteriores principios se hace un llamado hacia la actualización de los procesos educativos, lo cual desde una visión analítica sobre la Ley general de la Educación implica, “promover procesos de reflexión, experimentación, innovación y transformación de la educación desde la cotidianidad de la vida escolar, unidos a las necesidades de la comunidad y desde una perspectiva profundamente crítica”, esto indica que la práctica docente necesita abordar la utilización de estrategias didácticas alternativas como el aprendizaje cooperativo en tanto que a partir de una perspectiva socio cultural del proceso educativo, posibilita el desarrollo de un aprendizaje más autónomo y de formación integral de los estudiantes en concordancia con cada uno de los principios institucionales.

2.2.4 Componente Pedagógico

En el PEI se observa el deber ser de la institución educativa con base en una estructura compuesta por un modelo pedagógico para generar un proceso de formación ideal en los estudiantes Guaitarillenses.

2.2.4.1 Modelo pedagógico “La Pedagogía Operatoria”

Modelo de carácter humanista, que propone el paradigma del desarrollo integral sobre la base de las concepciones de una didáctica científica, que toma en cuenta los siguientes componentes:

- **Relación:** En ella se establece la forma como es atendido el educando y como esto influye en todas sus posibilidades formativas propuestas por la institución.
- **Método:** Se deja suma claridad sobre la metodología que debe utilizar el docente que realiza la práctica pedagógica en el aula a partir de la escuela pedagógica adaptada por la institución, donde se tienen en cuenta las necesidades del contexto.
- **Contenidos:** Estos determinan el modelo pedagógico, la intensión académica y cognoscitiva que deben alcanzar los educandos y se deben convertir en un lineamiento que permita evidenciar su desarrollo intelectual.
- **Evaluación:** Partiendo de las necesidades del contexto social y dando cumplimiento a los requerimientos legislativos propuestos por el MEN, se plantean los criterios de evaluación pertinentes para cumplir con lo dispuesto en la escuela pedagógica adoptada por la institución.

En relación al componente pedagógico, este se encuentra en proceso de revisión puesto que los resultados de la última evaluación institucional realizada en el tercer periodo del año 2013, manifiestan que se mantiene un modelo de educación tradicional dentro del aula, a través de un proceso de enseñanza en el que los estudiantes continúan asumiendo un rol pasivo, con el uso de metodologías con escasa innovación. Esto a razón de la ambigüedad en la concepción del modelo

pedagógico lo que genera falta de apropiación de los docentes con el horizonte institucional y escasa unidad de criterios en lo que se refiere a sus componentes.

Se sugiere replantear el modelo pedagógico, de manera que esté acorde con cada uno de los componentes del horizonte institucional y posibilite la concreción de sus planteamientos en busca de los procesos esperados

2.2.4.2 Estrategias Didácticas

En concordancia con lo manifestado en el modelo pedagógico, en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves se mantiene un modelo de enseñanza de corte tradicional, aunque se trata de hacer uso de los recursos de institucionales. Sin embargo, estos son escasos y permiten un desarrollo limitado de proyectos investigativos o de implementación de las TICs en el trabajo de aula. El trabajo cooperativo es esporádico y se reduce al desarrollo de talleres en grupo, sin roles definidos para los miembros de los equipos, manteniéndose así el aprendizaje competitivo e individualista.

Con respecto a la enseñanza del Inglés, los estudiantes manejan un texto, que contiene las temáticas a trabajar en cada habilidad. Sin embargo, se hace énfasis en las habilidades de lectura y escritura, más no se desarrolla la habilidad de escucha puesto que no se maneja material de audio y en cuanto a la habilidad de conversación el material de trabajo contiene diálogos correspondientes a la temática a trabajar. El trabajo cooperativo se limita al trabajo de diálogos, pero dentro del desarrollo de las temáticas son mínimos los espacios que permiten la interacción de los estudiantes, de manera que se continúa llevando un proceso que hace énfasis en el aprendizaje de la gramática y el vocabulario. Por otra parte, se debe tener en cuenta la intensidad horaria como un factor que no permite el desarrollo de las temáticas programadas para cada grado en su totalidad ya que es muy reducida, sobre todo en la jornada de la tarde debido a su modalidad técnica.

2.2.4.3 El Plan de Estudios de Idiomas Extranjeros

Los planes de estudios de las Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves contienen los aspectos determinados en el artículo 3 del decreto 0230 como fundamento exclusivo de donde toma

su estructura para su diseño dentro de la organización curricular. El plan de estudios del área de idioma extranjero inicia con la fundamentación teórica sobre la importancia del aprendizaje del idioma extranjero enmarcado en los estándares básicos de competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés y en la Ley General de la Educación; contiene los estándares básicos de competencia, el eje problémico, grupo temático, logro esperado, actividad pedagógica, criterios de evaluación, competencias y niveles de competencias y plan de apoyo.

En el plan de estudios los contenidos están organizados en forma secuencial, no obstante están descontextualizados de las necesidades de los estudiantes y las actividades sugeridas no se enfocan en el desarrollo de la competencia comunicativa, por el contrario plantean el desarrollo de un proceso mecánico basado en el aprendizaje de estructuras gramaticales y de vocabulario.

2.2.5 Descripción del Aula de Clase

El salón de clases del grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, está ubicado al inicio del segundo bloque; tiene una ventilación e iluminación adecuadas, es amplio y cuenta con pupitres unipersonales. Sin embargo por la existencia de las dos jornadas, su mantenimiento y cuidado es compartido, de igual manera la decoración del salón debe ser concertada entre las dos jornadas de manera que ninguna se vea afectada, factores que en ocasiones generan problemas entre jornadas. Así mismo, el aseo de las aulas de la jornada de la tarde en ocasiones no se realiza en forma adecuada debido a la falta de tiempo para el cambio de jornada. Estas circunstancias de alguna manera afectan negativamente el proceso de aprendizaje, no obstante los estudiantes de grado sexto son un grupo que muestra una buena disposición en el desarrollo de las actividades programadas.

Después de realizar el análisis de las características del contexto escolar y la organización interna de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, se evidencia la necesidad de implementar estrategias didácticas alternativas como el aprendizaje cooperativo, puesto que los estudiantes requieren del desarrollo de un proceso de aprendizaje dinámico, que les permita no solo el desarrollo de la competencia lingüística, sino de la competencia comunicativa, de manera que despierte su interés por el aprendizaje del idioma extranjero, y de esta forma se cumpla con lo

estipulado en la misión, visión, perfiles y demás componentes del horizonte institucional plasmados en el PEI.



Figura 3: El salón de clases

Fuente: Esta investigación.

3. MARCO REFERENCIAL

La construcción de este capítulo se remite a la revisión de los antecedentes, el estudio del Marco legal de la enseñanza de Lenguas Extranjeras en nuestro país y la construcción de un soporte teórico enmarcado en los objetivos propuestos como resultado de un previo análisis y reflexión en torno a los aportes científicos que sustentan el trabajo cooperativo como una estrategia didáctica alternativa para el aprendizaje de un idioma extranjero.

3.1 Antecedentes

A partir de la revisión realizada, se encuentra que existen tesis doctorales y trabajos de grado, llevados a cabo por docentes y estudiantes de investigación que tienen relación con los objetivos del presente estudio en los diferentes ámbitos, desde el contexto global hasta el local, los cuales se referencian a continuación.

3.1.1 Antecedentes de orden internacional

Aunque el estudio del trabajo cooperativo en la enseñanza- aprendizaje del Inglés no tiene una larga tradición, (Turrión, 2013, p. 355), en el contexto global y nacional, existen algunos estudios sobre el trabajo cooperativo relacionados con esta área del aprendizaje y de igual manera se encuentran investigaciones pertinentes desarrolladas en otras áreas, cuyos resultados y hallazgos se toman en cuenta como un aporte significativo, puesto que permiten dilucidar sobre la importancia de esta estrategia didáctica dentro del aprendizaje en términos generales y de igual manera orientan el diseño de la aplicación del estudio .

De esta manera, en este contexto se destaca la tesis doctoral titulada: “La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: El aprendizaje del Inglés en alumnos de primaria”, realizada por Pablo Turrión Borralló en la Universidad de Valladolid España en el año 2013.

En esta investigación desarrollada con estudiantes pertenecientes a tres instituciones provenientes de diferentes contextos tanto rural como urbano, que cursan segundo ciclo de

Educación Básica Primaria, el autor estudia la influencia del aprendizaje cooperativo en la adquisición de expresiones del lenguaje y vocabulario, de estructuras gramaticales y además toma en consideración las actitudes de los estudiantes hacia la lengua extranjera y la asignatura, hacia el colegio y la clase y hacia el trabajo cooperativo, de donde concluye que:

El aprendizaje cooperativo influye en cierta medida en el rendimiento académico, de manera más significativa en la adquisición de estructuras gramaticales que en la adquisición de expresiones del lenguaje y de vocabulario, debido a que ciertos contenidos como las expresiones del lenguaje solo se trabajan al principio del curso y después se programan con menos frecuencia. Además la adquisición de estructuras gramaticales se desarrolla a través del trabajo cooperativo ya que permite el refuerzo de contenidos mediante las explicaciones que los estudiantes dan a sus compañeros.

En cuanto a las actitudes de los estudiantes, los resultados muestran que con respecto a las actitudes hacia el colegio y hacia la lengua extranjera no se presentaron cambios significativos. Sin embargo, las actitudes hacia el trabajo cooperativo fueron más positivas y los alumnos demuestran mayor interés por profundizar en los contenidos trabajando en grupos.

El estudio también demuestra que el trabajo cooperativo favorece el desarrollo de habilidades sociales y mejora el clima afectivo.

Los anteriores resultados manifiestan los beneficios del trabajo cooperativo en el aprendizaje del Inglés ya que a través de la interacción los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar la práctica oral del lenguaje y de abordar un mejor estudio de los contenidos con la ayuda de los compañeros, lo cual se refleja en mejores resultados académicos incluyendo la evolución de los estudiantes con bajo nivel, no solo en el aspecto académico sino también en el socioafectivo.

Otro aporte para destacar es la tesis de pregrado titulada: “Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma Inglés”, realizada por María Lleana de León Sac, en la Universidad Rafael Landívar de Guatemala el año 2013.

La práctica investigativa realizada con estudiantes de segundo grado de Básica secundaria de las secciones A y C del Instituto Nacional Experimental Doctor Wemer Ovalle López, permite

concluir que la estrategia del aprendizaje cooperativo beneficia positivamente el rendimiento académico, puesto que la población participante aprobó el curso de Inglés, incluyendo a los estudiantes que antes de la aplicación tenían un resultado de reprobado, ya que el trabajo cooperativo permite prestar atención a los estudiantes que presentan dificultades.

Por otra parte, se afirma que la estrategia favorece la conducta social y el desarrollo de valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia.

De igual manera, los resultados de esta investigación adquieren gran importancia para el presente estudio ya que corroboran la pertinencia de la estrategia del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del Inglés, puesto que manifiestan que la interacción favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas, en especial las de escucha y habla.

Otro aporte significativo corresponde a la tesis de pregrado titulada: “Efecto del aprendizaje cooperativo en la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el Área de Inglés en los estudiantes de cuarto grado de Secundaria de Colegio Nacional Iquitos”, desarrollado por Karen Hercilia González Ríos en la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana de Iquitos Perú, en el año 2010.

En el estudio realizado la autora concluye que la aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo incrementa el nivel de la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el área de Inglés de los estudiantes del grupo experimental, puesto que la interacción favorece la comunicación verbal, así el aprendizaje cooperativo se valida como una estrategia didáctica que contribuye al aprendizaje del Inglés puesto que propicia espacios de interacción fundamentales en el desarrollo de la competencia comunicativa.

En el mismo contexto se desarrollan investigaciones de importancia en otras áreas del aprendizaje, dentro de las cuales cabe mencionar la tesis doctoral titulada: “La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la enseñanza secundaria”, realizado por David Ruiz Varela en la Universidad de Valladolid, España en el año 2012.

En este estudio desarrollado con estudiantes de cuarto grado de educación Secundaria que cursan la materia de Iniciativa empresarial y de primer grado de Educación Secundaria que cursan la materia de Economía; materias iniciales que deben cursar dentro de las que corresponden a la especialidad de Economía de Educación secundaria, el autor concluye que la estrategia del trabajo cooperativo influye dentro de los siguientes aspectos:

- En relación al recuerdo de los contenidos económico empresariales, los contenidos aprendidos mediante el trabajo cooperativo son fijados en mayor medida que si se estructuran de manera individual. Dentro de las actividades desarrolladas en relación a este aspecto, se destacan la técnica de vocabulario por parejas ya que les ayuda a expresarse en el lenguaje propio de la materia, lo cual hace más fácil la memorización de conceptos, de igual manera la técnica de lectura por parejas, les ayuda a memorizar conceptos en menor tiempo en la medida en la que deben explicar los conceptos de manera comprensible a sus compañeros, a la vez que les permite explicar preguntas, resolver dudas y de esta forma reforzar los contenidos económicos básicos de la asignatura.

- El trabajo cooperativo fomenta el aprendizaje de conceptos económico empresariales.

- La combinación del aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por proyectos, hace más aplicables los contenidos empresariales para los estudiantes, debido a que se contextualizan de acuerdo a sus intereses.

- El trabajo cooperativo permite un alto dominio en el aprendizaje de procedimientos y el recuerdo de los mismos en el tiempo.

- La interacción cooperativa contribuye al aprendizaje genérico, puesto que mejora la actitud y el trabajo tanto individual como grupal, de manera que los educandos comprenden mejor los conceptos, ya que les exige estar más atentos y participativos.

- El trabajo cooperativo influye en el desarrollo de la competencia para aprender a aprender, ya que permite que se lleve a cabo el autoaprendizaje y que la motivación se incremente.

- El trabajo cooperativo influye en el desarrollo de la competencia social y ciudadana, considerando la heterogeneidad, el conocimiento inicial y el tamaño del grupo como aspectos que influyen en su efectividad. Además el aprendizaje de contenidos económicos y el desarrollo de proyectos empresariales simulados, con éxito permiten de igual forma que los estudiantes desarrollen su competencia social y se asuman como ciudadanos activos y con responsabilidad con el entorno.

- El trabajo cooperativo mejora el clima de aula ya que produce cambios en la autoimagen de los estudiantes y elimina los prejuicios respecto a los compañeros a través del trabajo grupal.

- El trabajo cooperativo transforma la gestión de aula, dotando de protagonismo al estudiante al asumir nuevos roles y compromisos, haciéndola más participativa.

- El trabajo cooperativo favorece los resultados académicos, puesto que los estudiantes que presentan un bajo nivel o repetidores de grados mejoran su desempeño después de la aplicación de la estrategia.

Las anteriores conclusiones demuestran que el trabajo cooperativo influye de manera positiva en el aprendizaje de conocimientos económico empresariales y en igual medida en el aprendizaje en términos generales, gracias a la exigencia de un mayor estudio y esfuerzo por parte de los estudiantes, debido a la estructuración y objetivos propios de la técnica y a un mayor control del proceso de enseñanza.

Así también se tienen en cuenta los resultados encontrados a partir de la tesis de pregrado titulada: Estrategia de aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la historia Universal en alumnos del octavo grado de educación Básica”, realizada por Lisbeth Hernández y María Araujo, en la Universidad de los Andes Venezuela en el año 2007.

Mediante este estudio desarrollado con estudiantes de octavo grado de educación Básica pertenecientes a la sección “B” de la Unidad Educativa El Vigía, las autoras aportan las siguientes conclusiones:

- El trabajo cooperativo es una estrategia que enriquece las actividades educativas, a partir del trabajo estructurado en el desarrollo de escritos y discusiones académicas, convirtiéndose en una oportunidad eficaz para enfrentar el pensamiento del estudiante, ya que brinda el espacio para la confrontación de ideas y posiciones a través del diálogo enfocado en la conversación crítica y analítica, a través de la cual se desarrolla la función comunicativa del lenguaje.

- El trabajo cooperativo es una estrategia propicia para la construcción y fortalecimiento de valores, que transforma el clima de aula del individualismo y competencia, dando lugar a la cooperación, el respeto, la solidaridad y la tolerancia.

Lo anterior establece que el aprendizaje cooperativo es una estrategia pedagógica que facilita el proceso de aprendizaje a través de la intervención constante, que contribuye con la motivación e interés de los estudiantes por reflexionar y aprender. Se destaca la importancia que adquiere el diálogo como base del trabajo cooperativo y su contribución al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.

Otro aporte significativo corresponde a la tesis de maestría titulada: “Trabajo cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del Colegio San Bartolomé, realizada por Sonia Marlene Bonilla Carchi, en la Universidad de Cuenca Ecuador en el año 2013.

El estudio desarrollado con estudiantes de octavo grado de la institución en mención, enfocado en los contenidos de estadística y probabilidad, permite concluir que la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo mejora el rendimiento académico de los estudiantes, ya que los contenidos estudiados se adaptan al contexto, nivel de los estudiantes a través de situaciones de la vida real, en busca del desarrollo del pensamiento autónomo y crítico.

Las anteriores conclusiones ratifican la influencia positiva de la estrategia del aprendizaje cooperativo en el desempeño académico de los estudiantes, así como en el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico, a través de espacios de interacción fundamentales en la confrontación de ideas y la toma de posición. Se destaca su aporte, como una estrategia que permite

la adaptación de los contenidos a las necesidades, capacidades y expectativas de los estudiantes, lo cual facilita el proceso de aprendizaje, como un aspecto a tener en cuenta en el desarrollo del presente estudio.

De otro lado se encuentra el estudio titulado: “Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje”, realizado por Paloma Gavilán Bouzas y Raquel Alario Gavilán en la Universidad de Alcalá de Henares, España en el año 2012.

En esta investigación se desarrolla la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo con estudiantes de dos grupos de grado tercero en un Instituto de Educación Secundaria de la ciudad de Guadalajara España, en el cual se llevan a cabo procesos de enseñanza tradicional en el área de matemáticas. Los resultados del estudio después de un año de desarrollo, indican la incidencia positiva del aprendizaje cooperativo en el rendimiento académico, a través del uso de esta estrategia didáctica en favor del aprendizaje en el área de matemáticas.

Por otra parte, el estudio determina la incidencia de la aplicación de la técnica del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de interacciones verbales, la cooperación, motivación hacia el trabajo, tiempo de dedicación a las tareas de aprendizaje y un cambio en la gestión de aula donde el estudiante desempeña un rol protagónico en su proceso de aprendizaje.

De esta manera, el estudio demuestra una vez más la incidencia positiva de esta estrategia didáctica en los procesos de aprendizaje en tanto que permite abordarlos tomando en cuenta las necesidades y expectativas de los estudiantes, así como la contextualización de los contenidos de aprendizaje. De ahí que el aprendizaje cooperativo permite el desarrollo de competencias tanto a nivel cognitivo como social, a partir de la interacción verbal como punto de partida para el desarrollo de dichas competencias. Con ello la investigación muestra las ventajas del aprendizaje colaborativo frente al competitivo e individualista.

En el mismo país se lleva a cabo la tesis doctoral titulada “Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo” presentada por Cristina Salmerón Vílchez,

desarrollada en el año 2010 en la Universidad de Granada. España con tres centros públicos de esta ciudad en las secciones de enseñanza primaria.

Después de la aplicación de la técnica, la investigación permite concluir que el aprendizaje cooperativo es una de las herramientas más convenientes en el desarrollo de competencias ciudadanas. En este sentido el aprendizaje cooperativo se convierte en promotor del desarrollo socio cultural de los estudiantes, a través de la formación de valores primordiales para la vida en comunidad como el respeto, la tolerancia y la solidaridad, entre otros, de donde se infiere que a partir de esta perspectiva del aprendizaje se da lugar a procesos de formación integral.

Por otra parte se toman en cuenta los aportes encontrados en la tesis de Maestría titulada: “Aprendizaje cooperativo: Estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental”, realizada por Maribel Sáez Rodríguez, en la Universidad Metropolitana de Puerto Rico en el año 2008.

La tesis corresponde a un estudio documental mediante el cual se analizan diversas fuentes dentro de las cuales se toman: artículos de revistas científicas, libros, investigaciones desarrolladas dentro y fuera del país a cerca de las variables objeto de estudio, de igual manera los marcos teóricos y conceptuales del Departamento de Educación pública, así como los resultados obtenidos en las Pruebas Puertorriqueñas de Aprovechamiento Académico para efectos del estudio; mediante el cual se concluye que :

La técnica del aprendizaje cooperativo se establece como una alternativa para el desarrollo de lectores independientes en la comprensión lectora, ya que a través de la cooperación optimiza el aprendizaje individual y mejora el rendimiento individual y grupal en cualquier área y a cualquier edad. Además hace claridad sobre la importancia de la organización del tiempo, la organización de la clase, el número de estudiantes por grupos, y la asignación de roles como factores de estructuración de la técnica como tal, que garantizan su efectividad en busca de los resultados esperados.

En el mismo país, se desarrolla la tesis de Maestría titulada: “Efectividad de la estrategia de aprendizaje cooperativo y su utilización en la enseñanza del Español en el segundo grado” realizada por Elizabeth de León Martínez, en la Universidad Metropolitana de Puerto Rico, en el año 2009. La investigación corresponde a un estudio documental que consiste en recopilar y analizar datos de investigaciones y autores expertos relacionados con artículos de revistas profesionales, libros, tesis, teorías y perspectivas de estudios en el tema de aprendizaje cooperativo realizados dentro y fuera de Puerto Rico, así como la Guía para el maestro Grado dos, Siglo XXI para la enseñanza de Español y el Marco curricular del área de Español, cuyos resultados permiten concluir que:

La estrategia de aprendizaje cooperativo es efectiva en el proceso de enseñanza, puesto que permite el desarrollo cognitivo, reflejado en un mejor rendimiento académico, de la misma forma promueve la cooperación y el aprendizaje propio. Además el estudio permite evidenciar que la Guía para el maestro Grado dos, Siglo XXI para la enseñanza de Español, contiene limitadas actividades de desarrollo del trabajo cooperativo.

Una vez más, los resultados de esta investigación coinciden con los hallazgos de los estudios referenciados anteriormente al afirmar que el aprendizaje cooperativo se consolida como una estrategia didáctica que promueve el desarrollo tanto a nivel cognitivo como social y por ende genera un proceso de formación integral reflejado en una mejor actitud hacia el aprendizaje, la transformación del ambiente de aula y el éxito académico puesto que “permite la disponibilidad de tiempo al docente para prestar atención a los estudiantes que presentan dificultades” (De León, 2013, p. 73) y de igual forma su avance a través del apoyo de los compañeros de grupo corroborando sus múltiples beneficios frente al método tradicional.

3.1.2. Antecedentes de Orden Nacional

Los estudios relacionados con el aprendizaje cooperativo en el área de Inglés en el contexto Colombiano son escasos, como se menciona en el anterior apartado, sin embargo existen estudios llevados a cabo en otras áreas de aprendizaje, que se tienen en cuenta, por su pertinencia para el presente estudio.

De esta manera se destaca la tesis de Maestría titulada: “Trabajo Cooperativo con alumnos de octavo grado, realizado por Jacqueline Alarcón Mejía en la Universidad de los Andes, en el año 2004.

Este estudio experimental acerca de los beneficios académicos e interpersonales del método “TELI”¹ de trabajo cooperativo, en el área de Matemáticas con alumnos de octavo grado del colegio Los Nogales de la ciudad de Bogotá, permite concluir que la aplicación de la técnica en mención contribuye efectivamente tanto en el rendimiento académico como en las relaciones interpersonales de los estudiantes, dando lugar a la práctica de valores relacionados con el respeto, la capacidad de escucha, la tolerancia y nivel de responsabilidad, aportes que ratifican la eficacia de la técnica de aprendizaje cooperativo en el desarrollo de procesos de formación integral de los estudiantes.

Otro aporte significativo corresponde a la tesis de pregrado del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, titulada: “La lúdica y el trabajo cooperativo como estrategias pedagógicas para fomentar el desarrollo de las competencias científicas”, realizada por Diana Paola Ordoñez y Karen Andrea Ramírez Oviedo, en la Universidad de Santander, en el año 2008.

En este estudio llevado a cabo con estudiantes de grados sextos y séptimos de Básica secundaria de la Institución Educativa “Las Américas” de Santander, las autoras concluyen que la lúdica y el trabajo cooperativo se consolidan como estrategias efectivas y pertinentes para el desarrollo de las competencias científicas, puesto que el trabajo cooperativo permite a los estudiantes preguntar, plantear hipótesis, llegar a conclusiones y argumentar respuestas a través de la consulta de diversas fuentes, utilizando un lenguaje científico propio de las ciencias. Además la estrategia despierta el interés por aprender, ya que los estudiantes lo hacen de una forma que les resulta agradable y transforma su actitud frente al conocimiento de las ciencias.

¹ *TELI: Trabajo en equipo logro individual, técnica de trabajo cooperativo, que utiliza un sistema de puntuación que enfatiza la superación del proceso más que el porcentaje de respuestas correctas, (Slavin, 1999, p. 54)*

Por otra parte se afirma que el trabajo cooperativo mejora las relaciones interpersonales ya que a través de la interacción verbal se generan valores como la tolerancia y el respeto por la diferencia de pensamiento. Aportes relevantes para el presente estudio puesto que se pone de manifiesto la influencia positiva de esta estrategia didáctica en el desarrollo de un conocimiento significativo a través del desarrollo de las competencias científicas y la competencia comunicativa generando un aprendizaje participativo y dinámico que resulta ameno para los estudiantes.

Así también, se encuentra el estudio titulado: “Análisis comparativo de tres modelos de aprendizaje: colaborativo virtual, colaborativo presencial y magistral” del autor Eulises Domínguez Merlano, realizado en la Universidad del Norte en Barranquilla en el año 2013, con estudiantes de pregrado pertenecientes a los programas de Ingeniería, Administración de Empresas y Medicina.

El estudio se desarrolla a través de la aplicación de las tres estrategias en una de las asignaturas en las que coinciden cuatro grupos de estudiantes de las diferentes facultades mencionadas, llevado a cabo en una parte del semestre académico. A partir de los resultados, el autor concluye que no existen diferencias en el nivel de conocimiento alcanzado por los cuatro grupos antes y después de la aplicación de las tres estrategias de enseñanza-aprendizaje, puesto que en las tres formas de trabajo los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio de comprensión de los temas. Se observa también que dentro de los factores que influyen en los resultados académicos se encuentran la motivación por el aprendizaje, la ansiedad por los resultados y las expectativas de logro. Además, se afirma que los estudiantes participantes demuestran su preferencia por el trabajo presencial más que por el virtual, puesto que este último requiere de una sincronización al momento de los intercambios de información lo cual dificulta la fluidez en las discusiones.

Se destaca como aporte de este estudio para la presente investigación la opinión de los docentes frente a la estrategia de aprendizaje colaborativo, quienes afirman que para su implementación se requiere de tiempo adicional y dedicación en comparación con una clase magistral, lo cual implica una reorganización de la clase y selección de temas a desarrollar en un semestre completo, de ahí su actitud hacia las estrategias alternativas de aprendizaje, además se presenta el tiempo de la intervención como un factor limitante, ya que se requiere de una duración considerable de aplicación de las estrategias para reflejar resultados en el tiempo.

3.1.3. Antecedentes de Orden Local

En este contexto se encuentran algunos estudios en relación al tema del aprendizaje cooperativo, llevados a cabo en la Universidad de Nariño, puesto que esta Institución de Educación superior cuenta con diferentes programas de formación en docencia del Inglés, de gran trayectoria y reconocimiento a nivel local.

De esta manera dentro de los estudios realizados, se encuentran entre otros la tesis de pregrado titulada: “ The effect of collaborative learning in beginners reading comprehension” de Luis Javier Narváez Hernández y Nyla Rosero Quintaz, pertenecientes al programa de Licenciatura en Inglés Francés del departamento de Lingüística e Idiomas, desarrollado en el año 2001, con estudiantes de grado 10-3 y 10-9 de una institución pública ubicada en el centro de la ciudad de Pasto.

Este es un estudio cuasi-experimental a partir del cual se establecen las ventajas de la implementación del trabajo colaborativo en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes en relación al uso de métodos tradicionales, que incluyen el desarrollo de las habilidades generales de comunicación y habilidades sociales, además de la responsabilidad, buen ambiente de aula y reducción de la ansiedad.

Otro de los estudios desarrollados en la Universidad de Nariño corresponde a la tesis titulada: “The application of cooperative language learning through project work” de: Dolly Cárdenas Delgado y Oscar Getial de la Cruz pertenecientes al programa de Licenciatura en Educación en Lengua Castellana e Inglés del departamento de Lingüística e Idiomas, realizado en el año 2013, con estudiantes de los grados 4-1 y 4-9 pertenecientes a un colegio público de Básica Primaria localizado en el centro de la ciudad de Pasto.

Este estudio cuasi-experimental permite concluir que el proyecto de grupo y el aprendizaje cooperativo son valiosos no solo debido a los beneficios académicos en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en especial la de escritura, sino también porque contribuye con el desarrollo de habilidades sociales a través de la solución de problemas en grupo y el uso del lenguaje

para la negociación y el acuerdo, de gran utilidad en estudiantes con problemas de interacción y agresividad ya que reduce la tensión y el estrés.

A partir de los hallazgos de los estudios realizados sobre el aprendizaje cooperativo en los diferentes contextos, se concluye que el estudio de esta estrategia dentro del aprendizaje del Inglés es escaso en Colombia y Nariño y que existe una mayor aplicación de la técnica dentro de otras áreas de aprendizaje como las matemáticas, la economía y las Ciencias, entre otras, en los niveles de básica primaria y secundaria, que demuestran los beneficios del trabajo cooperativo a nivel académico y social, al respecto, (Vilches, A y Gil Pérez, en Ruiz, 2012, p. 308), afirman que, “ existe un claro consenso entre innovadores y estudios de la importancia de éstas técnicas cooperativas en clases, pues provocan una mejora en el aprendizaje en cualquier tipo de asignatura e independientes de la etapa en la que se aplique” .

Dentro del aprendizaje del Inglés, se destacan los aportes que hacen referencia a la influencia del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, puesto que genera espacios de interacción mediados por el diálogo, propicios para el desarrollo del lenguaje, en relación directa con los objetivos planteados en el presente estudio.

3.2 Marco Legal

El proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés en nuestro país, se fundamenta en el marco de la Constitución política Colombiana, artículo 67, p.36 sobre el derecho a la educación que tiene toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje e investigación, como una oportunidad de desarrollo sin ningún tipo de excepción. De la misma forma, algunos artículos de la Ley General de Educación, así como, los lineamientos curriculares para el área de Idioma Extranjero, El plan Nacional de Bilinguismo, los estándares básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, son referentes legales que soportan la presente investigación.

En la Ley general de la educación de 1994, se consagran algunos principios que reglamentan la enseñanza de la Lengua extranjera, como son: el artículo 21 literal M, p.7, relacionado con “ la

adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” como uno de los objetivos específicos en Educación Básica en el ciclo de primaria y el artículo 22 literal L, p.8 que hace referencia a “la comprensión y capacidad de expresarse en una Lengua extranjera”; como uno de los objetivos específicos de la Educación Básica en el ciclo de Secundaria.

La mencionada directriz, pone de manifiesto la importancia del desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa de los estudiantes, desde el ciclo de Básica primaria, como desempeños esperados en la asignatura de idiomas Extranjeros al finalizar el ciclo de Básica Secundaria.

De esta manera se invita a los docentes de Idiomas a desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje del Inglés enfocado en el desarrollo de dichas competencias, a partir del uso estratégico de metodologías acordes a las necesidades de los estudiantes que posibiliten la construcción de conocimientos significativos, generando un aprendizaje más dinámico y eficaz.

Por otra parte el artículo 92, hace alusión a la formación del educando, establece:

Los establecimientos educativos deben incorporar en el Proyecto Educativo Institucional, acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial, las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y, las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación. p.20.

Este artículo es el de más relevancia, puesto que en concordancia con los planteamientos del presente estudio, exhorta a las instituciones educativas a la implementación de estrategias metodológicas alternativas como el aprendizaje cooperativo, que generen espacios para la construcción de un conocimiento colectivo y de las habilidades sociales, fundamentales para la vida en comunidad, a través del trabajo en equipo mediado por la comunicación, enfocados el desarrollo de un proceso de formación integral de los estudiantes.

De igual manera los Lineamientos Curriculares de Idiomas extranjeros propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), 1999, establecen las directrices para guiar los procesos del diseño curricular de esta área específica, contemplados en el Plan Educativo Institucional (PEI), se pretende que a partir de estas orientaciones, los docentes tomen decisiones acertadas en la formulación de desempeños alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa, para la construcción de aprendizajes significativos p.1. Es tarea del docente validar la pertinencia de estos principios a partir del análisis de las necesidades contextuales del PEI de cada institución, enmarcadas en un currículo flexible y participativo.

Además propone conceptos referentes al componente pedagógico del área, ya que “señala caminos posibles para la selección de conceptos básicos, enfoques y orientaciones pertinentes para el desarrollo de la Lengua extranjera.

En dichos lineamientos se sugiere la implementación una serie de estrategias didácticas entre las que se encuentra el enfoque comunicativo, en el que se da relevancia al uso del lenguaje a través de actividades mediadas por la interacción encaminadas al desarrollo de la competencia comunicativa. p.16

De esta forma se contempla el establecimiento de un currículo, enfocado en el desarrollo de la competencia comunicativa y se invita a los docentes a tomar decisiones acertadas en la selección de metodológicos pertinentes en el desarrollo de dicha competencia, que generen la construcción de conocimientos significativos.

El programa Nacional de Bilingüismo (2004-2019), por su parte plantea la formación de ciudadanos con capacidad para comunicarse en Inglés, con competencia para desempeñarse en procesos de apertura cultural. (Ministerio de Educación Nacional (MEN),2006, P.6)

Para tal fin, propone un lenguaje común que establezca metas alcanzables y niveles de desempeño en el proceso educativo.

De esta manera el ministerio de educación Nacional, formula los estándares Básicos de competencias en Lenguas, 2006, definidos como “criterios para determinar lo que los estudiantes

necesitan saber sobre el idioma y lo que deben saber hacer con él en un contexto determinado” (MEN, 2006, p. 11). En ellos se establecen los niveles de desempeño que los estudiantes deben alcanzar en los ciclos de Educación Básica y media.

Los estándares toman como referente teórico el Marco Común Europeo para lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación, (2002) el cual “fundamenta las directrices para la enseñanza aprendizaje de lenguas en el contexto europeo y desarrolla las escalas descriptivas de los niveles lingüísticos”. p.8.

Los estándares están agrupados en conjuntos de grados así: de Primero a Tercero, de Cuarto a Quinto, de Sexto a Séptimo, de Octavo a Noveno y de Décimo a undécimo; para los cuales se define un nivel de desempeño específico alineados con las metas del MEN, como con los niveles del Marco Común Europeo. (MEN, 2006, p. 10).

Los estándares se consideran en función del desarrollo de la competencia comunicativa, esta incluye las competencias: lingüística, pragmática y sociolingüística; y su estructura se organiza en cinco columnas correspondientes a las habilidades comunicativas.

Así, este documento, se considera como una herramienta fundamental en la práctica pedagógica del docente de idiomas en la determinación de desempeños esperados enfocados en el desarrollo de las competencias en mención y la implementación de estrategias articuladas para tal fin, acordes con las expectativas cognitivas y sociales de los estudiantes.

Cabe anotar que la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se plantea en el presente estudio en alineación con los estándares Básicos de competencias en Lenguas extranjeras correspondientes a grado Sexto, como un componente que determina su validez y pertinencia en el contexto local y nacional.

En el contexto local, dentro del Programa Nacional de Bilingüismo se establecen ciertas directrices que incluyen diagnósticos docentes a nivel departamental, capacitaciones dirigidas a docentes y ciertos programas conducentes al desarrollo de actividades encaminadas al desarrollo de

la competencia lingüística y comunicativa. Sin embargo, estas se programan aisladamente, por lo tanto no tienen un proceso de continuidad y seguimiento que garantice resultados esperados en el tiempo.

3.3 Marco Teórico – Conceptual

Los aportes científicos que fundamentan la presente investigación se relacionan en primer lugar con los referentes epistemológicos sobre la adquisición de una segunda lengua en relación con los objetivos planteados en el estudio. Por otra parte, con los referentes teóricos y principios que sustentan el trabajo cooperativo, como una estrategia didáctica alternativa dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en los que se enmarca la investigación.

Cabe aclarar que en relación con los dos objetos de estudio planteados en este estudio como son el aprendizaje de una segunda lengua y el aprendizaje cooperativo, mencionados anteriormente, existe una amplia trayectoria científica, sin embargo se toman las corrientes de pensamiento y tendencias relacionadas con el constructivismo social, que permiten abordar el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera desde un enfoque comunicativo centrado en la interacción como punto de partida de este proceso y en el papel del estudiante como mediador del mismo, de esta manera se busca establecer una relación entre los aportes teóricos y el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas a través de la estrategia del trabajo cooperativo.

3.3.1 El Constructivismo

La Teoría Sociocultural en relación con el Aprendizaje Cooperativo

La perspectiva sociocultural propuesta por Vygotsky (1978, citado por Woolfolk, 1998) es una teoría que sugiere que el desarrollo cognitivo en la persona está ligado directamente con la interacción social y las herramientas que el agente cultural le brinda para apoyar el pensamiento (Woolfolk, 1998), es decir que los niños para desarrollar sus procesos cognitivos y sus habilidades actitudinales, necesitan de la constante interacción con otros niños, que conforman su entorno social y cultural. Así lo afirman Kossulin & Presseisen (1995, citado por Woolfolk, 1998) “Los niños no

aprenden mediante una exploración solitaria sino a través de la apropiación o el tomar por sí mismos las maneras de actuar y pensar provistas por su cultura” (Woolfolk, 1998, p.44).

En ese sentido, teniendo en cuenta las ideas de Vygotsky (1978), es posible afirmar que el aprendizaje del niño puede optimizarse en tanto se le ofrecen herramientas que apoyan la interacción con sus pares, que dinamizan el trabajo en equipo y que fomentan el interés por ser parte activa del mismo. Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo se sustenta bajo las apreciaciones teóricas de la perspectiva sociocultural, enfatizando en los entornos educativos en los cuales fácilmente se puede operar la interacción social y las herramientas culturales de apoyo al pensamiento.

Para referirse al aprendizaje cooperativo de una segunda lengua, las ideas de sobre el desarrollo del lenguaje, se retoman por el discurso autodirigido (Valery, 2000), el cual consiste en la internalización de los elementos que percibe y la externalización de los mismos a través de la comunicación hablada (Woolfolk, 1998, p.45). Es posible retomar entonces estas afirmaciones, con el fin de proporcionar actividades que logren en los estudiantes de una lengua extranjera, percibir los elementos del mundo en un lenguaje ajeno a su lengua materna, los comprendan y los comuniquen de manera asertiva, puesto que se han apropiado de los conocimientos mediante un discurso privado que les ayuda mentalmente a razonar y a procesar los conceptos.

Por lo anterior, se argumenta la pertinencia de utilizar el discurso privado en el ambiente escolar, “debido a que este ayuda a los estudiantes a regular o tener control sobre su pensamiento” (Woolfolk, 1998, p.46). El lenguaje autodirigido y el lenguaje social, pueden inclusive permitir que el estudiante desarrolle en totalidad las habilidades cognitivas del aprendizaje de una segunda lengua, pues al comunicarlo lo hace parte de su proceso de pensar, lo que facilita su proceso de hablar en dicha lengua.

La teoría sociocultural de (Vygotsky, 1978) considera el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo, dando relevancia a la interacción con el ambiente, Vygotsky (1978) afirma que los niños aprenden a través de la interacción social, presentándose así lo que se denomina como “Zona de Desarrollo Próximo” –ZDP-

- **Zona de Desarrollo Próximo - ZDP-**

La zona de desarrollo próximo, está definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad para resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Ferreiro, 2001, citado por Woolfolk, 1998, p.49), por lo tanto esta área es donde la instrucción puede suceder porque el aprendizaje real es posible.

En el sentido de este concepto, se entiende como una noción sobre las ideas de Vygotsky (1978), acerca del rol del discurso privado en el desarrollo cognitivo, puesto que el niño frecuentemente necesita del apoyo de un adulto para estructurar conocimiento sobre el entorno en el que se desenvuelve. El adulto proporciona al niño entradas verbales y estructura una serie de instrucciones, que gradualmente se reducen a medida que controla la guía y lo va apropiando a su pensamiento (Woolfolk, 1998).

De esta manera, en el aprendizaje cooperativo la ZDP, está determinada por el docente guía que estructura las sesiones de aprendizaje y está para aclarar todas las inquietudes que los estudiantes tienen, pero a medida que el trabajo cooperativo procede, el estudiante se apropia del tema en conjunto con sus compañeros y accede cada vez menos a la guía docente y de sus compañeros más avanzados, al momento de resolver inquietudes.

“Vygotsky (1978), cree que el desarrollo cognitivo ocurre a través de las conversaciones del niño y la interacción con los miembros más capaces de su cultura, los adultos o sus semejantes más capaces. Esta gente sirve como guías o profesores que proveen la información y el apoyo necesario para que el niño crezca intelectualmente”. (Woolfolk, 1998, p.47)

A través de la interacción según el autor se desarrollan procesos mentales más avanzados los cuales después de ser asumidos a nivel social pasan a asumirse individualmente, tal es el caso de la resolución de problemas (Woolfolk, 1998, p. 47). De esta manera, la interacción como punto de partida del trabajo cooperativo brinda espacios de desarrollo de aprendizaje real como se ha

mencionado, propicios dentro del aprendizaje de una lengua extranjera en la medida que las actividades se estructuran con un fin comunicativo.

Los procesos evaluativos son enfoques que ayudan al docente a identificar la ZDP, pues se estructuran de manera que se mire, escuche y se tome nota sobre aspectos que relacionen el nivel de ayuda que el niño necesita en cada fase del aprendizaje. Además logran determinar las capacidades que el niño desarrolla frente a la problemática, es decir, que tan capaz es de resolver cuestiones por sí mismo y como utiliza la ayuda que pueda requerir (Woolfolk, 1998, p.49).

Teniendo en cuenta las anteriores afirmaciones, se deduce que la teoría de Vygotsky(1978), es acertada en el campo de la cooperación, pues este último promueve la interacción entre compañeros para lograr resultados conjuntos que proporcionen satisfacciones por igual entre todos los integrantes del equipo, Johnson, Johnson y Holubec,(1999, p.1) por lo tanto, en afán de conseguir resultados el estudiante está interesado en hacer aportes personales en bien del grupo, desarrollando conocimientos para sí mismo. De igual forma el aprendizaje cooperativo se sustenta en la perspectiva constructivista del aprendizaje.

La perspectiva Constructivista

Es importante anotar, que la teoría constructivista es una orientación que sostiene el proceso del aprendizaje cooperativo, en tanto que apoya la integración de esfuerzos por los sujetos del grupo para la construcción de nuevos conocimientos, y que resultan como un bien común. Así lo afirma Prawat,(1992 citado por Woolfolk, 1998, p.346)

“Mientras hay muchas interpretaciones para lo que la teoría del Constructivismo significa, la mayoría está de acuerdo que se refiere a un cambio trascendental en el enfoque de la enseñanza, es en sí ubicar esfuerzos de los estudiantes al centro del proceso de aprendizaje”. (Woolfolk,1998, p. 357).

En Woolfolk (1998, p. 346-347), encontramos que el constructivismo, se considera como una orientación complementaria con la teoría de Vygotsky (1978), en el sentido de que el aprendizaje se

construye a medida que se interactúa en el ambiente social y cultural, y que el resultado es la construcción de estructuras cognitivas en el sujeto y en sus semejantes.

En ese orden de ideas, los enfoques del constructivismo recomiendan para el ambiente de enseñanza, la aplicación de:

a. Negociación Social y responsabilidad compartida como parte del aprendizaje

Los procesos mentales más altos o desarrollados, surgen a través de la interacción, por lo tanto, se revalora el concepto de la cooperación orientada a resultados comunes (Woolfolk, 1998, p.347). Para ello, es importante motivar al habla y escucha entre estudiantes, de manera que sean capaces de defender sus posiciones y mediar con las del otro.

b. Entender el conocimiento como algo que es construido

Se trata de generar conciencia en el estudiante sobre las influencias que desarrollan y dan forma a su pensamiento, de manera que “sean capaces de escoger, desarrollar, y defender sus posiciones en una manera auto crítica mientras respetan las posiciones de los demás” (Woolfolk, 1998, p.348).

c. Instrucción centrada en el estudiante

Existen diversas formas de instrucción donde el estudiante es el centro las cuales se relacionan con la enseñanza constructivista y que hacen un enfoque directo sobre el trabajo cooperativo para el aprendizaje, entre ellas, Woolfolk (1998, p.349) expone:

d. Trabajo en grupo y Cooperación en el Aprendizaje

Tanto el trabajo en grupo como el aprendizaje cooperativo, requieren que los estudiantes se reúnan entre compañeros para trabajar, sin embargo, estas dos formas no se pueden apreciar de la misma manera, puesto que, mientras en el trabajo en grupo no se garantiza que todos sus integrantes

cooperen por los resultados, en el aprendizaje cooperativo, se orienta la actividad a resultados conjuntos, lo cual garantiza que todos los integrantes faciliten esfuerzos para que en medida igualitaria obtengan el merecimiento de un logro.

e. El aprendizaje Cooperativo y el Constructivismo

Según Webb & Palincsar (1996, citado por Woolfolk,1998), actualmente la evolución de las perspectivas constructivistas han permitido impulsar el aprendizaje por medio de la cooperación, debido a que el constructivismo posibilita el manejo de ambientes de aprendizaje adaptados a la vida real y la interacción social, de manera que “hay un intensificado interés en situaciones donde la elaboración, la interpretación, la explicación, y la argumentación son integrales a la actividad que está siendo desarrollada en grupo y donde el aprendizaje está siendo apoyado por otros individuos” (Webb & Palincsar, 1996, p. 844, citado por Woolfolk,1998, p.349).

El aprendizaje cooperativo se valida con el constructivismo, el cual a su vez se fundamenta en las perspectivas de Vygotsky(1978), puesto que a partir de los tres enfoques se genera una dinámica para el aprendizaje en los estudiantes, con resultados sostenibles, es decir que el estudiante no aprende de momento, sino que puede adquirir conocimiento significativo, el cual le sirve en su experiencia. Lo anterior se puede entender, según las afirmaciones de Woolfolk (1998):

“Los constructivistas que favorecen la dialéctica o la teoría de Vygotsky del aprendizaje y el desarrollo sugieren que la interacción social es importante para el aprendizaje debido a que las funciones de los procesos mentales más altos como el razonamiento, la comprensión, y el pensamiento crítico se originan en las interacciones sociales y son procesadas por los individuos (p. 350)”.

Según lo planteado se considera que el aprendizaje cooperativo, se constituye en una estrategia alternativa de aprendizaje dentro de la dinámica del aula, validada ampliamente a través de la trayectoria científica, de donde se establece que “ la organización cooperativa de las actividades de aprendizaje, comparada con la organización de tipo competitivo e individualista, es netamente superior en lo que concierne a rendimiento y productividad de los participantes”, (Johnson y Johnson, 1984, citado por Pujolás, 2002, p.6); la cual genera espacios propicios para el desarrollo de

procesos mentales aplicables dentro del aprendizaje de una lengua extranjera en la medida que las actividades estructuradas dentro de esta técnica permiten el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

3.3.2 Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua

Las teorías sobre Second Language Acquisition, SLA (Proceso de Adquisición de una lengua extranjera) se refieren a los aspectos que facilitan u obstaculizan el aprendizaje de un idioma y la forma como se lleva a cabo este proceso (Horwitz, 2008, p.24), de esta manera brindan un soporte teórico de gran utilidad en la forma de orientar el trabajo de aula en la búsqueda de proporcionar al estudiante los medios que faciliten su proceso de aproximación a la lengua extranjera de una manera más comprensible.

Existen múltiples teorías en el campo de Second Language Acquisition (SLA) que se han puesto en marcha a lo largo de los tiempos y de igual manera una amplia discusión sobre su aplicabilidad en la enseñanza de un idioma. Entre otras se puede mencionar: La teoría de lengua materna, la teoría de la atención, la teoría de la experiencia y las teorías sociales, de las cuales se consideran más relevantes para el desarrollo del presente estudio de investigación “Las teorías de la experiencia” por proporcionar un marco de referencia conceptual acorde con los objetivos planteados en lo referente al desarrollo del proceso de adquisición del idioma extranjero donde la interacción juega un papel importante en el desarrollo e integración de las habilidades comunicativas.

3.3.2.1 Teorías de la experiencia

Según Horwitz. (2008, p.31), la Teoría de la Experiencia sostiene que una segunda lengua es:

“Se entiende como segunda lengua aquella que resulta de actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere en un país o en una comunidad para comunicarse entre sus ciudadanos cuando no se comparte la lengua oficial, una segunda lengua surge de la necesidad de su uso en interacciones sociales.”

Por otra parte define según el Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2006, p. 8). Lengua extranjera como:

“Aquella que se habla en el ambiente inmediato y local que no requiere su uso permanente para la comunicación. Este concepto sería aplicable al contexto escolar. Es necesario un término neutral para referirse a ambos tipos de adquisición, en adelante para efectos de la investigación se utiliza el término “segunda lengua” para hacer referencia al Inglés como idioma de aprendizaje.”

Según lo anterior una segunda lengua aprendida a través de las experiencias directas con el idioma de aprendizaje, mediante su uso; en este sentido la práctica pedagógica dentro del aula de idiomas requiere de un redireccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la segunda lengua propiciando ambientes de aprendizaje que promuevan el contacto con la lengua extranjera, a través de la planificación de actividades y materiales que sean útiles a este fin y de prácticas pedagógicas orientadas en contextos comunicativos. Se derivan de esta corriente de pensamiento: la Hipótesis del Input y las teorías de la conversación.

3.3.2.1.1 Hipótesis del input

Como aspectos esenciales dentro de la Hipótesis del Input de Stephen Krashen(1982), se encuentran el input, el filtro afectivo y el monitor (Horwitz, 2008, p.31), los cuales se sintetizan a continuación.

Tabla 1.
Hipótesis del input

Aprendizaje	Esfuerzo consciente para desarrollar el lenguaje a través del estudio y la práctica, el aprendizaje resulta en el desarrollo de un conocimiento consciente sobre el lenguaje, el cual Krashen (1985) denomina: El monitor o conocimiento lingüístico explícito en términos de Bialystok (1978).
Input	Material o mensaje para escuchar o leer en la lengua de aprendizaje.
Filtro Afectivo	Se refiere a los sentimientos (actitud, grado de conflicto u oposición) hacia el aprendizaje del idioma el cual determina su

	adquisición.
Monitor	Conocimiento sobre la lengua de aprendizaje o resultado del aprendizaje del estudiante. Conocimiento lingüístico explícito en términos de Bialystok (1978).

Fuente. (Horwitz, 2008, p.31)

La hipótesis del input de Krashen (1985) sostiene que existe una diferencia entre adquisición y aprendizaje de una segunda lengua, en esta diferencia radica la esencia de esta teoría. Krashen(1985), afirma que una verdadera competencia solo puede ser el resultado del proceso de adquisición a través de la exposición directa con el idioma de aprendizaje, en este sentido se relaciona de manera directa con la teoría de la gramática Universal que sostiene que un niño nace con un dispositivo de adquisición del lenguaje (LAD), de esta manera, el proceso de adquisición de una lengua materna es similar al proceso de adquisición de una segunda lengua ya que el primero se puede considerar como el resultado de la comprensión de la escucha y el proceso de adquisición de la segunda lengua se convierte en el resultado de la comprensión de la escucha o lectura, “para que la adquisición tenga lugar los estudiantes deben escuchar o leer materiales en el idioma de aprendizaje que sea comprensible para ellos” (Krashen(1985) citado por Horwitz, 2008, p.32), de modo que se hace evidente la importancia del desarrollo de prácticas pedagógicas y estrategias a través de las cuales se lleve a cabo este tipo de experiencias y actividades, como el aprendizaje cooperativo puesto que permite generar espacios para la exposición al idioma no solo por parte del docente sino a través de la retroalimentación obtenida de los compañeros de grupo. Por otra parte, permite potenciar el uso de materiales de escucha y lectura en Inglés siempre que estos sean acordes a las expectativas y necesidades de los estudiantes, adecuados a su contexto y utilizados con fines comunicativos.

El aprendizaje de un idioma, se pone en marcha a través del monitor y acumulación de un conocimiento consciente de este, el cual se promueve en actividades como la memorización de vocabulario, escucha de explicaciones gramaticales y práctica de estructuras, que de no orientarse hacia un fin comunicativo no conducen al desarrollo de la competencia.

Además de la exposición al idioma y el uso de materiales comprensibles, el filtro afectivo es otro factor que determina la adquisición de una segunda lengua (Horwitz, 2008, p.32) , en estas dinámicas :

a. Alto filtro afectivo

Los estudiantes con alto filtro afectivo presentan baja motivación, ansiedad y prejuicios hacia la lengua de aprendizaje, no tienen disposición hacia las actividades de escucha y lectura, lo cual obstaculiza el proceso de recepción del input aún si tienen la oportunidad.

b. Bajo filtro afectivo

Los estudiantes con bajo filtro afectivo presentan una disposición positiva hacia la lengua objeto de aprendizaje, alta motivación, baja ansiedad, carencia de estereotipos negativos, lo cual facilita el proceso de recepción del input cuando lo escuchan.

Para disminuir el filtro afectivo se deben planear actividades que promuevan la motivación de los estudiantes y utilizar materiales de escucha y lectura que generen interés y se adecúen a las necesidades y nivel de dificultad de los estudiantes.

3.3.2.1.2 Teoría de la conversación

Dentro de los conceptos que dan lugar a la teoría de la conversación se encuentran: el concepto de andamiaje, retroalimentación y negociación que se presentan a continuación.

Tabla 2.

Teoría de la conversación

Andamiaje	Cuando un hablante con mayor competencia sirve de apoyo a un estudiante con limitados recursos lingüísticos y mantiene una conversación con él motivando su participación.
------------------	--

Retroalimentación	Respuesta que ofrece un compañero de diálogo sobre un comentario dentro de una conversación y posibles sugerencias para mejorar.
Negociación del significado	Acuerdos sobre los temas de conversación y la relación que se establece entre las palabra y su significado acordes con el contexto del dialogo.

Fuente. (Horwitz, 2008, p.32)

La teoría de la conversación centra su atención en el aprendizaje de un idioma a través de la participación en diálogos, se recurre a los diálogos como una herramienta importante dentro de la adquisición de una segunda lengua ya que “ además de la práctica oral, estos ofrecen un input comprensible e interesante que puede estar más acorde con los intereses y necesidades de los estudiantes” (Horwitz, 2008, p.33), Desde este punto de vista la teoría de la conversación se constituye en un aporte relevante para la presente investigación en concordancia con los objetivos planteados, puesto que la participación en diálogos, se constituye en la competencia que se pretende desarrollar a través del trabajo cooperativo, al crear conversaciones sencillas de aplicación sobre las temáticas específicas relacionados con la cotidianidad, como una de las actividades encaminadas al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, enfocadas hacia la integración de éstas y de igual manera, centrar la atención de los estudiantes, a través de la utilización de material audio visual y de la programación de temáticas acordes tanto con su nivel de competencia como con su contexto.

Por otra parte como factor determinante para la adquisición de una segunda lengua dentro de esta teoría está el proceso de andamiaje, puesto que los diálogos donde se requiere del apoyo por parte del profesor o de un compañero con un buen nivel de competencia son más productivos, esto incluye hacer preguntas abiertas o cerradas, hacer comentarios que motiven al compañero a participar en el diálogo e interpretar los comentarios del compañero. (Horwitz, 2008, p.33)

Con esto se hace evidente que la participación de los estudiantes en los diálogos reviste gran importancia dentro del proceso de adquisición de una segunda lengua, puesto que generan espacios de uso comunicativo, a través de la negociación de significado y la retroalimentación. Por ello es innegable su utilidad como actividad básica en la enseñanza de idiomas y sus aportes se tienen en

cuenta dentro de esta investigación para ser interpretados y establecer su relación con el aprendizaje cooperativo del Inglés.

3.3.3 La condición del Post método

Existen un sinnúmero de métodos para abordar la enseñanza de idiomas, cada uno con sus ventajas, sus desventajas y sus puntos de discusión. Sin embargo el docente de idiomas se encuentra en la constante disyuntiva entre asumir un método impuesto y llevar a la práctica una metodología particular, de ahí que se refleja la escasa utilidad y validez del concepto de método puesto que “solo ha disminuido en lugar de mejorar nuestra comprensión de la enseñanza de idiomas ”(Pennycook, 1989, p. 597), puesto que su contenido en muchas ocasiones no se adecúa a la realidad del aula de tal manera que surge la necesidad de redireccionar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia una práctica pedagógica coherente con las necesidades y los retos planteados por las nuevas generaciones a través de una metodología flexible que permita tomar los aportes teóricos que se consideren adecuados a criterio de cada docente para configurar una metodología particular y más práctica dentro de la enseñanza de idiomas, llamado método ecléctico, claro está que al contrario de lo que muchos docentes piensan, no es una tarea fácil de asumir ya que este método ecléctico a pesar de su carácter flexible debe mantener cierta consistencia entre la teoría y la práctica, dentro de la enseñanza de un idioma, en caso contrario como afirma (Widdowson ,1990 citado por Kumaravandivelu, 2006 p.170) "si por eclecticismo se entiende el uso aleatorio y conveniente de cualquier técnica que viene más fácilmente a la mano, entonces no tiene mérito lo que se haga ", lo cual indica que es necesaria una visión más analítica y consciente de la práctica pedagógica del docente de idiomas en el abordaje de metodologías y selección de contenidos desde una perspectiva acorde con las características, necesidades y el contexto de los estudiantes, (Kumaravandivelu, 2006)

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones y en razón a las constantes inconsistencias y críticas al método, surge la condición post método con un amplio estudio científico adelantado por Kumaravandivelu (2006), que presenta como reto la reestructuración del proceso de enseñanza de idiomas desde una práctica coherente y articulada a las condiciones de los educandos, a la luz de los parámetros pedagógicos de: particularidad, que hace referencia a la pedagogía centrada en las

características de los estudiantes y el contexto. "La enseñanza de un grupo particular de profesores debe ser sensible a un grupo particular de estudiantes y debe perseguir un determinado conjunto de objetivos dentro de un contexto institucional particular incrustado en un contexto sociocultural concreto" (Kumaravandivelu, 2001, citado en Kumaravandivelu, 2006, p.171). De esta manera, se constituye en un reto para el docente de idiomas dejar de un lado los métodos rígidos con objetivos y logros alejados de las características cognitivas y contextuales de los estudiantes en la búsqueda constante y puesta en marcha de metodologías que incluyan estrategias alternativas como el aprendizaje cooperativo que no solo motiven a los estudiantes sino que permitan el desarrollo de su verdadero potencial, en el sentido de una práctica acorde que se constituye como fundamento de la particularidad ya que no se puede alcanzar sin ella.

En el parámetro de la practicidad se afirma que debe existir coherencia entre la teoría y la práctica, por ello (Kumaravandivelu, 1999, citado en Kumaravandivelu, 2006, p. 172) afirma "si el conocimiento pedagógico sensible del contexto tiene que surgir de los profesores y su práctica en la enseñanza de todos los días, entonces debe ser habilitado para teorizar a partir de su práctica y practicar lo que teorizan", al respecto (Freeman,1998, citado por Kumaravandivelu, 2006, p. 176) "llama al pensamiento reflexivo investigación docente, que la define como un estado de estar involucrado en lo que está pasando en el salón de clases".

El parámetro de la practicidad en este sentido se centra en la reflexión, a partir de la cual es posible identificar problemas, analizar la información, considerar opciones para seleccionar la más adecuada y al final realizar una consciente evaluación del proceso; pero dicho proceso solo se lleva a cabo con el compromiso docente y su predisposición a la acción implícita en dicho proceso de investigación, de modo que una pedagogía docente coherente con la teoría y la práctica implica un continuo proceso de reflexión, conducente a la ubicación y solución de problemáticas, que dan lugar a procesos de aprendizaje significativos puesto que son más sensibles a la realidad estudiantil, (Freeman,1998, citado por Kumaravandivelu, 2006, p. 176); en contraste con la pedagogía tradicional que prevalece en el trabajo de aula, manteniéndose fiel a los planteamientos teóricos, al margen de la realidad de los estudiantes.

Por su parte en relación al parámetro de la posibilidad, el autor sostiene que:

“los profesores de idiomas difícilmente pueden permitirse el lujo de ignorar la realidad socio-cultural que influye en la identidad y la formación en el aula ni pueden permitirse el lujo de separar la lingüística de las necesidades de los estudiantes a partir de sus necesidades sociales” (Kumaravandivelu, 2006, p.176).

Situación que amerita una profunda reflexión docente acerca de la realidad socio cultural en la cual está inmerso el estudiante; esta posibilita una transformación integral de su práctica a nivel profesional.

Se observa una interrelación dinámica entre los anteriores parámetros al punto de derivarse el uno del otro, constituyéndose en el fundamento teórico de la pedagogía post método, principios que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje y se traducen en indicadores pedagógicos, (Kumaravandivelu, 2006). De acuerdo con lo dicho el docente de idiomas se ve abocado a reorientar su práctica pedagógica a través de la reflexión profunda y la toma de conciencia como puntos de partida de su autoevaluación, en la toma de decisiones acertadas respecto a metodologías, objetivos, contenidos, criterios de evaluación que orienten el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua extranjera, en función de las características, necesidades y expectativas de los estudiantes a la luz de estos parámetros pedagógicos.

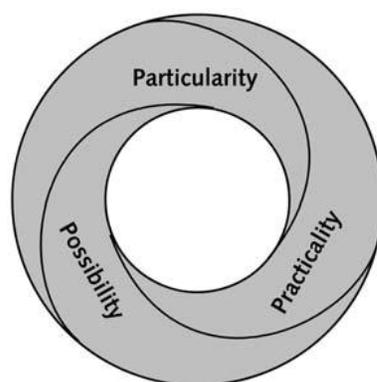


Figura 4. Parámetros de la pedagogía postmétodo

Fuente: (Kumaravandivelu, 2003, p. 37)

De esta manera, los anteriores planteamientos determinan un marco de referencia dentro de la enseñanza de la lengua extranjera, de manera que el docente de idiomas está llamado a establecer una relación entre la teoría y la práctica, contextualizando el conocimiento y generando espacios de interacción hacia el desarrollo de un aprendizaje significativo.

Dicho lo anterior, surge la necesidad de una guía que permita al docente llevar a la práctica los parámetros mencionados, dentro del trabajo en el aula; para ello cuenta con un marco pedagógico relacionado con las macroestrategias de enseñanza de una segunda lengua, producto del conocimiento teórico, empírico y experimental relacionado con el aprendizaje y enseñanza de la lengua extranjera, que plantean: maximizar las oportunidades de aprendizaje, reducir los desajustes perceptuales, facilitar la interacción negociada, promover la autonomía del alumno, fomentar la conciencia lingüística, activar la intuición heurística, contextualizar los contenidos, integrar los conocimientos en el desarrollo de las habilidades comunicativas, garantizar la relevancia social y elevar la conciencia cultural. (Kumaravadivelu, 2003, p. 38); que de verse reflejados en el quehacer pedagógico acordes al contexto específico, en una relación sistémica y en función de los parámetros de particularidad, practicidad y posibilidad que conducen a la comprensión teórico práctica de la condición post método de la enseñanza de la lengua extranjera.

3.3.4 Método del lenguaje centrado en el alumno

Siendo consecuentes con los anteriores planteamientos, la presente investigación no toma los principios de un solo método de enseñanza de idiomas, sino que considera las posturas teóricas de los métodos más acordes con los objetivos planteados, entre las que se destaca la visión del “método del lenguaje centrado en el estudiante”, sin desconocer algunos de los principios pedagógicos del método centrado en el lenguaje y del método centrado en el aprendizaje.

Según Kumaravadivelu (2006, p.114), el método del lenguaje centrado en el alumno tiene como punto de partida la situación, necesidades y deseos de los estudiantes, proporcionando espacios para la práctica de estructuras, nociones y funciones lingüísticas y comunicativas preseleccionadas, en actividades enfocadas en el significado, por tanto el desarrollo del lenguaje es más intencional que incidental, “ tiene en cuenta el uso del lenguaje de la vida real del alumno, en la

interacción social o para el estudio académico, y las estructuras lingüísticas presentes en contextos comunicativos, en el desarrollo de la competencia gramatical y comunicativa” (Kumaravandivelu, 2006, p.114). Una de las muestras del método centrado en el alumno es la enseñanza comunicativa de idiomas puesto, que promueve este tipo de prácticas.

A continuación se hace una síntesis de los principios que fundamentan el método centrado en el estudiante como son: la teoría del lenguaje, la teoría del aprendizaje del lenguaje, la teoría de la enseñanza del lenguaje, los contenidos, las modificaciones del input y las actividades de interacción, planteadas en Kumaravandivelu, (2006).

3.3.4.1 Teoría del lenguaje

La teoría del lenguaje del método del lenguaje centrado en el alumno se remite a los aportes de la lingüística funcional de Halliday (1994), la Sociolingüística de Hymes (1971) y la teoría comunicativa habla de Austin, contribuciones de gran utilidad en la comprensión de la naturaleza del lenguaje.

De acuerdo con la revisión teórica realizada por Kumaravandivelu, (2006, p117), la propuesta de la lingüística funcional de Halliday (1994), promueve la idea del significado potencial del lenguaje o conjunto de opciones abiertas al hablante oyente; donde interactúan la función textual que hace referencia a los componentes fonológico, sintáctico y semántico utilizados para transmitir y comprender mensajes; la función interpersonal que reconoce las características sociolingüísticas del lenguaje las cuales permiten asumir roles, relaciones y responsabilidades en una situación comunicativa y la función ideacional la cual involucra los fenómenos naturales, físicos y sociales en el proceso. De otro lado la corriente sociolingüística de Hymes(1971) desarrolla estudios sobre el hablante real o no nativo, el cual requiere tener claridad gramatical y comunicativa dentro de la comunicación interpersonal, de modo que “una persona tiene que aprender qué decir, cómo decirlo, cuándo decirlo y a quién decirlo” (Kumaravandivelu, 2006, p.117). Por su parte la teoría comunicativa de Austin(1962), considera el lenguaje como un conjunto de actos de habla y no de elementos lingüísticos, dentro de la visión del lenguaje, provisto de significado más que de forma gramatical en un contexto comunicativo.

Desde esta perspectiva, los anteriores estudios lingüísticos constituyen un valioso sustento teórico para la presente investigación y cada uno de ellos se complementa dentro de una visión comunicativa del lenguaje, en concordancia con los objetivos propuestos, puesto que se plantea el desarrollo del lenguaje a través de espacios enfocados hacia la producción.

3.3.4.2 Teoría del aprendizaje del lenguaje

En relación a la teoría de lenguaje centrada en el alumno expuesta anteriormente, los pedagogos derivan una serie de funciones involucradas dentro de la visión comunicativa del lenguaje como son las funciones textuales, interpersonales e ideacionales que según Breen y Candlin,(1980), que conllevan a las habilidades de interpretación, expresión y negociación, en una constante interacción. De ahí que el aprendizaje de idiomas;

“es visto más apropiadamente como interacción comunicativa que involucra a todos los participantes en el aprendizaje incluyendo los diversos recursos materiales en que se ejercita el aprendizaje, por lo tanto, puede ser visto como un proceso que surge de la interacción entre los estudiantes, los maestros, los textos y actividades”,(Breen y Candlin, 1980, citado por Kumaravandivelu, 2006, p.118).

Donde dicha interacción ofrece nuevos espacios de desarrollo del lenguaje, en función de las necesidades comunicativas, intelectuales y socioculturales de los estudiantes como punto de partida del proceso de aprendizaje.

Sin embargo la función comunicativa no puede estar separada del aprendizaje de la gramática, puesto que es un componente esencial para que esta se lleve a cabo, de manera que “las actividades de comprensión implican el aprendizaje consciente de la gramática y las actividades de fluidez se centran en el potencial comunicativo” (Brumfit, 1984, citado por Kumaravandivelu, 2006, p.119), por esto, cabe anotar que acorde con el planteamiento de esta teoría del aprendizaje, la gramática adquiere sentido en la medida que se enfoque con fines comunicativos y no como un sistema aislado de estructuras. A partir de las anteriores consideraciones teóricas surge el enfoque comunicativo holístico para el aprendizaje de idiomas, cuyos principios se explican en un apartado posterior.

3.3.4.3 Teoría de la enseñanza del lenguaje

En concordancia con las posturas pedagógicas planteadas por las teorías del lenguaje y del aprendizaje de idiomas, la pedagogía centrada en el estudiante establece ciertos compromisos por parte del docente dentro del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y las actividades relevantes para llevarlos a cabo, que según Littlewood (1981, citado por Kumaravandivelu, 2006, p.120), propone:

- Desarrollar el conocimiento como habilidad necesaria para manipular el sistema lingüístico y utilizarlo de forma espontánea y flexible para expresar su mensaje intencional.

 - Desarrollar y estilos estrategias necesarias para comunicar significados de una manera más eficaz en situaciones concretas.

 - De la misma forma para la puesta en marcha de los anteriores compromisos el autor presenta las siguientes actividades en función de las necesidades comunicativas.

 - Diseñar y usar actividades de información donde un estudiante intercambie en trabajos en parejas algo que sabe con otro alumno que no.

 - Ofrecer opciones de respuesta para el alumno, es decir, ilimitadas tareas de composición y ejercicios donde el alumno determina qué decir y cómo decirlo, enfatizando la contextualización en lugar de ejercicios descontextualizados y patrones de práctica:
- Utilizar un lenguaje auténtico como un vehículo para la comunicación en la clase
 - Presentar la lengua en un nivel discursivo y no oracional
 - Tolerar los errores como un resultado natural del desarrollo del lenguaje
 - Desarrollar actividades que integran escuchar, hablar, leer, y habilidades de escritura.

Las anteriores actividades relacionadas con la función comunicativa del lenguaje, subyacen de las habilidades de negociación, interpretación y expresión como base de la pedagogía centrada en el alumno. En este sentido se reclaman procesos de cambio dentro de la gestión de aula donde el docente desarrolle la capacidad de reflexión de su práctica pedagógica en la toma de decisiones acertadas respecto de su enfoque metodológico, diseño de objetivos, diseño y selección de materiales y actividades, criterios de evaluación entre otros, donde se tengan en cuenta las necesidades y expectativas del estudiante como actor central del proceso de aprendizaje.

3.3.4.4 Contenidos

La línea desarrollada por los pedagogos de lenguaje centrado en el alumno dentro de los contenidos es la selección y secuencia de la gramática como categorías nocionales y funcionales del lenguaje en función de las necesidades comunicativas de los estudiantes. En consecuencia el plan de estudios centrado en el alumno contiene las pautas para identificar, clasificar y organizar las características del lenguaje necesarias para que los estudiantes logren sus objetivos comunicativos particulares. (Kumaravandivelu, 2006). De esta forma se mantiene la congruencia entre la teoría y la práctica al establecer un marco de referencia encaminado a proporcionar herramientas que permitan desarrollar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, a partir de las necesidades comunicativas específicas de los estudiantes, como característica fundamental de la pedagogía centrada en el estudiante con el objeto de optimizar sus oportunidades de aprendizaje.

3.3.4.5 Modificaciones del input

A partir de la premisa de que el lenguaje comprende más que estructuras, la pedagogía centrada en el lenguaje observa la necesidad de conectar forma y significado lo cual requiere del análisis de significado contextual y la modificación del input de manera que resulte comprensible y útil en forma y significado a través de materiales de aprendizaje. “Tal suposición habría sido beneficiosa si hay una correspondencia entre las formas gramaticales y funciones comunicativas”. (Littlewood, 1981, citado por Kumaravandivelu, 2006, p.124), puesto que teniendo en cuenta que el significado es contextual resulta casi imposible presentar las funciones en todos los contextos en los que estas se pueden llevar a cabo, por lo tanto son presentadas a través de contextos estandarizados,

en este sentido, depende de las actividades de interacción planteadas que permitan al estudiante la posibilidad de adecuarlas y aplicarlas en el aula.

3.3.4.6 Actividades de interacción

Como aspecto final del método centrado en el estudiante están las actividades de interacción, planteadas en el estudio de Kumarandivelu, (2006); teniendo en cuenta que la pedagogía centrada en el estudiante, se enfoca en la práctica y producción gramatical, contemplada por la pedagogía centrada en el lenguaje, y adicionalmente propone la práctica de las categorías teóricas y funcionales del lenguaje a través de novedosas estrategias como: trabajo en parejas, trabajo en grupo, juegos de rol, juegos de simulación, escenarios y debates; con ello se sustenta la utilidad de su aplicación, a través del trabajo cooperativo como estrategia alternativa en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, siempre que se planteen con fines comunicativos.

Las actividades de interacción se enfocan en una dimensión adicional al uso de la lengua, puesto que los estudiantes deben prestar atención al significado funcional de las formas del lenguaje y además de los aspectos sociales que esto conlleva, práctica que de ser llevada a cabo genera nuevas oportunidades de aprendizaje y adecuación social a través del uso contextual de la lengua.

Los procesos de negociación de significado y la puesta en común, se presentan no solo en actividades de producción oral, sino también en actividades de lectura y escritura, las preguntas de information gap (Wh questions), son importantes ya que generan libertad de decisión, impresibilidad y uso adecuado del lenguaje, también los juegos de roles ya que son una práctica de preparación para la comunicación en el mundo real, lo cual valida la utilización de diálogos como actividad fundamental dentro del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, que permite la articulación de las cuatro habilidades básicas.

La pedagogía centrada en el alumno reconoce tres tipos de la interacción: la interacción como actividad textual, que tiene como centro las actividades basadas en la forma, que tienen en cuenta las propiedades formales de la lengua, la interacción interpersonal centrada en actividades basadas en el significado, donde se trata de relacionar la forma y la función explícita y la interacción como

actividad ideacional que se enfocan en el desarrollo de la conciencia social de los estudiantes y la colaboración a través de actividades como el trabajo en parejas, el trabajo en grupo, la realización de debates sobre temas de actualidad, de manera que se pone de manifiesto la utilidad de trabajo en grupo como una actividad de interacción que permite el desarrollo de la conciencia social y en especial el desarrollo de la cooperación.

La enseñanza Comunicativa de idiomas es uno de los enfoques que se centra en las actividades de interacción dentro el proceso de aprendizaje, la cual se trata en un apartado posterior.

3.3.5 El enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas

Según Murcia, (2001, p 13), existe un amplio estudio respecto a la enseñanza comunicativa de idiomas, dentro del cual se destaca el realizado por Savignon (1991, citado por Murcia, 2001 p 13), quien afirma que la enseñanza comunicativa de idiomas, se presenta en los últimos años como un enfoque innovador de la enseñanza del Inglés, que se centra en las necesidades de los estudiantes a través de un currículo y materiales encaminados al desarrollo de la competencia comunicativa.

En su estudio se deja claridad sobre el reconocimiento de la profunda interacción entre las cuatro habilidades dentro de la comunicación oral como escrita, así como de la necesidad de ofrecer a los estudiantes la oportunidad de intervenir en situaciones comunicativas y de participar en la negociación de significado, lo que implica un reto para los docentes, en la transformación de su práctica, de forma que posibilite la integración de estrategias pedagógicas adecuados a las necesidades comunicativas y contextuales de los estudiantes.

3.3.5.1 Características del enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas

Los estudios de Finocchiaro y Brumfit, (1983), citados por Richards y Rodgers, 2001, p. 157), determinan las principales características que se pueden tomar como generales del enfoque comunicativo, las cuales se enumeran a continuación.

1. La importancia del significado, como base para la enseñanza;
2. El uso de diálogos con función comunicativa y no memorística;
3. La contextualización como premisa básica;
4. La visión del aprendizaje del lenguaje como aprendizaje para comunicar;
5. La comunicación efectiva, dentro del aprendizaje;
6. La pronunciación comprensible;
7. Es aceptada la existencia de un dispositivo de ayuda en el aprendizaje de un idioma, de acuerdo con la edad, intereses;
8. Los intentos por comunicarse pueden ser motivados desde el principio;
9. Es posible el uso de la primera lengua;
10. Los estudiantes pueden utilizar la traducción cuando la necesiten;
11. La lectura y escritura puede ser utilizada desde el principio, si el estudiante lo desea;
12. El nuevo sistema lingüístico puede ser aprendido a través del esfuerzo por comunicarse;
13. La competencia comunicativa es el objetivo deseado;
14. Las variaciones lingüísticas son un concepto central tanto en los materiales como en la metodología;
15. La secuenciación por alguna consideración de contenido, función o significado que mantiene el interés;
16. El lenguaje es creado por el individuo, a través del ensayo y error;
17. La fluidez y el lenguaje aceptable, son el objetivo principal: la exactitud es juzgada no en abstracto, sino en el contexto;
18. Los estudiantes están interesados en interactuar con otras personas, a través del trabajo en grupo o en sus escritos;
19. La motivación intrínseca se da del interés en lo que está siendo comunicado a través del lenguaje;

Por otra parte, los estudios de Brown, (2007, p. 46), determinan las siguientes características específicas del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas:

a. Objetivos generales

El enfoque comunicativo, toma en cuenta todos los aspectos de la competencia comunicativa, de esta forma los objetivos relacionan los aspectos organizacionales de la lengua: gramaticales y discursivos, con los aspectos pragmáticos: funcionales, sociolingüísticos y estratégicos.

b. Relación entre forma y función

El enfoque comunicativo utiliza técnicas que permiten el uso funcional y auténtico del lenguaje enfocadas en el significado, más no en las formas organizacionales del lenguaje, aunque se consideran como componentes importantes que permiten a los estudiantes lograr estos propósitos.

c. fluidez y precisión

El enfoque comunicativo utiliza técnicas enfocadas en la fluidez en la comprensión y en la producción, así como en la precisión en la producción, donde el profesor debe ofrecer a los estudiantes una retroalimentación correctiva para que se lleven a cabo.

d. Uso de contextos reales

Los estudiantes por lo general usan productivamente el lenguaje en contextos ajenos a su realidad, por lo tanto se deben desarrollar actividades que les proporcionen las herramientas necesarias para comunicarse en estos contextos.

e. Autonomía y participación estratégica

El enfoque comunicativo procura utilizar actividades que permiten al estudiante desarrollar su proceso de aprendizaje por sí mismo, en su estilo particular con sus fortalezas, debilidades y preferencias, a través de estrategias adecuadas de producción y comprensión que permitan desarrollar su autonomía para continuar con el aprendizaje del lenguaje fuera del salón de clases.

f. Papel del profesor

El papel del profesor en el enfoque comunicativo es el de facilitador y guía del proceso de aprendizaje, no una fuente de todo el conocimiento, que valora el desarrollo lingüístico de los estudiantes, de manera que el estudiante está motivado en la construcción de significado, a través de la interacción con sus compañeros y con el profesor.

g. Papel del estudiante

En el enfoque comunicativo, los estudiantes son participantes activos dentro de su propio proceso de aprendizaje.

Dentro de las características mencionadas, el desarrollo de la competencia comunicativa, se constituye en el resultado esperado planteado en el presente estudio, puesto que se pretende el desarrollo de las competencias correspondientes a las habilidades comunicativas a través del trabajo cooperativo, con la creación de diálogos sencillos en forma contextualizada.

3.3.5.2 Teoría del lenguaje y del aprendizaje

a. Teoría del lenguaje

En términos generales, “el enfoque comunicativo inicia de una teoría del lenguaje como comunicación” (Richards y Rodgers, 2001, p. 159), a partir del desarrollo de la competencia comunicativa como objetivo principal de la enseñanza del lenguaje, el concepto de competencia comunicativa desarrollado como teoría por Hymes se describe en un apartado posterior.

Como teoría del lenguaje, el enfoque comunicativo tiene una amplia base teórica dentro de la visión comunicativa del lenguaje, (Richards y Rodgers, 2001, p. 161), con características específicas como:

1. El lenguaje es un sistema para la expresión de significado.
2. La función primordial del lenguaje es permitir la interacción y la comunicación.
3. La estructura del lenguaje refleja su uso funcional y comunicativo.

4. Las unidades primarias del lenguaje, no son solamente sus características gramaticales y estructurales, sino que las categorías de significado funcional y comunicativo están expresadas en discurso.

En este sentido la teoría del lenguaje en relación a la visión comunicativa de la lengua no se limita percibirlo como el conjunto de los subsistemas fonológico, semántico y sintáctico, sino que asume las categorías de significado funcional y comunicativo, en una mirada más amplia y significativa que le da relevancia a la expresión de significado, producto de la interacción.

b. Teoría del aprendizaje

Se considera que “los elementos de una teoría de aprendizaje se pueden comprender de las prácticas del enfoque comunicativo de idiomas” (Littlewood 1981; Johnson, 1982, citados en Richards y Rodgers, 2001, p. 161), de los cuales subyacen los principios que pueden guiar dicha teoría: el principio de la comunicación, el principio de la tarea y el principio de la significatividad; desarrollados a través de actividades que promueven la comunicación real, las tareas significativas y el uso significativo del idioma; principios más enfocados hacia el proceso de aprendizaje, más que en el proceso de adquisición.

Krashen (1985), por su parte, desarrolla teorías relacionadas con los principios del enfoque comunicativo de idiomas y afirma que “la adquisición se refiere al desarrollo inconsciente del sistema del lenguaje de aprendizaje como resultado del uso del idioma para una comunicación real, el aprendizaje es la representación consciente del conocimiento gramatical resultante de la instrucción y que no puede llevar a la adquisición”, es así que el sistema de adquisición conduce a la competencia comunicativa, mientras que el sistema aprendido sirve de monitor del sistema adquirido, así el presente trabajo enfoca el proceso de adquisición, a través de la producción escrita y oral, para la práctica reglas gramaticales, vocabulario y normas de trabajo en equipo, en la integración de las habilidades comunicativas.

Una teoría adicional relacionada con el enfoque comunicativo es el modelo basado en habilidades “el desarrollo de competencia comunicativa, es resultado del desarrollo de habilidades”

(Littlewood 1984, citado en Richards y Rodgers, 2001, p. 162), donde se involucran el aspecto conductivo enfocado a la internalización de regla gramaticales y selección de vocabulario para crear un comportamiento adecuado y el conductual en relación a la automatización de anterior proceso, para ser transformado en desempeño fluido a través de la práctica.

3.3.5.3 Diseño

Con respecto al diseño del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas, Piepho, (1981, citado en Richards y Rodgers, 2001, p. 162), sostiene que en concordancia con la visión comunicativa de dicho enfoque, sus objetivos, deben partir de las necesidades particulares y comunicativas de los estudiantes, dentro del desarrollo de las habilidades comunicativas que se deben manifestar de acuerdo al nivel de competencia del estudiante. De esta manera, plantea ciertos niveles en los cuales se enmarcan los objetivos:

1. El nivel integrativo y de contenido en relación al idioma como un medio de expresión
2. El nivel lingüístico e instrumental en relación al idioma como un sistema semiótico y un objeto de aprendizaje
3. El nivel afectivo de relaciones interpersonales y conductas en relación al idioma como un medio de expresión de valores y juicios sobre uno mismo y sobre los otros.
4. El nivel de necesidades de aprendizaje individuales en relación al aprendizaje remedial basado en el análisis del error).
5. El nivel educacional general de metas extra-lingüísticas en relación al aprendizaje del idioma al interior del currículo escolar.

3.3.5.4 Plan de estudios

Según (Prabhu 1983, citado en Richards y Rodgers, 2001, p.164), solo los planes procedimentales están acordes con el enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas puesto que posibilitan la organización de la enseñanza comunicativa a través de la descripción de tareas específicas con sentido comunicativo y proporciona así los medios para que se lleve a cabo la interacción y el desarrollo de las habilidades comunicativas. Richards y Rodgers, (2001, p.165), concluyen que hasta el momento no se cuenta con un plan de estudios completamente afín con los principios del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas, razón por la cual sería más conveniente adoptar un plan de estudios implícito centrado en las necesidades, recursos, ritmos de aprendizaje, de los estudiantes y creado por ellos, aunque en la mayoría de casos la gente se apoya en el modelo de Brumfit centrado en la gramática y la agrupación de funciones, nociones y actividades comunicativas.

3.3.5.5 Actividades de enseñanza-aprendizaje

De acuerdo con Richards y Rodgers, (2001, p. 165), el enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas se desarrolla a través de actividades con fines comunicativos, es decir que involucran a los estudiantes en actos comunicativos a través de la interacción, intercambio de información y negociación de significado.

Dentro de la clasificación de las actividades desarrolladas dentro del enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas, se encuentra la realizada por Littlewood, (1981, citado en Richards y Rodgers, 2001, p. 167), el cual destaca las actividades funcionales de comunicación y las actividades de interacción social, dentro de las actividades más utilizadas en el enfoque comunicativo de enseñanza de idiomas; las actividades funcionales proponen tareas como: comparación de un grupo de imágenes, escritura de similitudes y diferencias; trabajo en una probable secuencia de eventos en un grupo de imágenes; descubrimiento de características perdidas en un mapa o una imagen; comunicación a través de una pantalla con otro estudiante, organización de mapas; seguimiento de indicaciones; resolución de problemas desde pistas compartidas. Las actividades de interacción

social por su parte, proponen sesiones de conversación, discusión, diálogos, juegos de rol, simulaciones, parodias, improvisaciones y debates.

Por su parte Littlewood, (1981, citado en, Kumaravadivelu, (2006, p.125), establece un marco referencial metodológico conformado por actividades precomunicativas y comunicativas actividades representadas a continuación de manera esquemática:

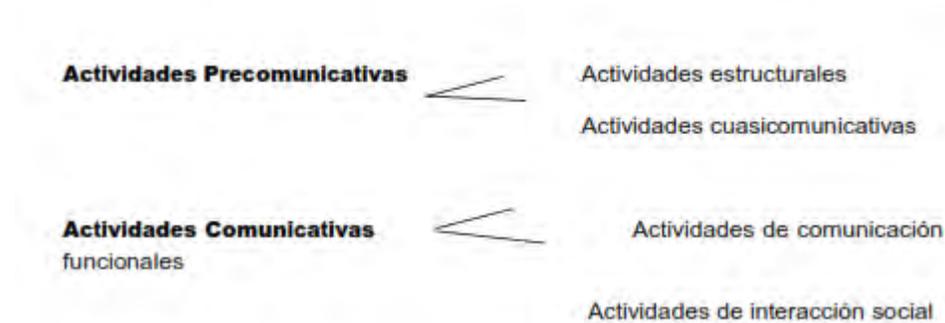


Figura 5. Esquema de las actividades de interacción

Fuente Littlewood, 1981, p.86, citado en Kumaravandivelu, 2006, p.125)

Littlewood sostiene que “a través de actividades precomunicativas, el profesor proporciona a los estudiantes conocimiento específico de las formas lingüísticas, y les da la oportunidad de practicar. A través de actividades comunicativas, el alumno se le ayuda a activar e integrar esas formas de comunicación en forma significativa”, además el profesor proporciona retroalimentación constante, dando la oportunidad de corregir errores. Dentro de los ejemplos característicos de este tipo de actividades se encuentra la complementación de datos y la complementación de información para la solución de un problema. Este tipo de actividades están diseñadas con el objetivo de ayudar al estudiante a encontrar el lenguaje necesario para transmitir un mensaje que conlleva un objetivo, de manera que le permita resolver una situación en un contexto específico, a través del trabajo en parejas, la interacción, realización de preguntas para la búsqueda de información y puesta en común de la información que los lleve a lograr el objetivo propuesto.

3.3.6 La competencia comunicativa

Según las anteriores consideraciones, el desarrollo de la competencia comunicativa es una de las principales características del aprendizaje cooperativo, definida como “aquel aspecto de nuestra competencia que nos habilita para concertar e interpretar los mensajes y negociar significados interpersonalmente dentro de contextos específicos” (Dell Hymes, 1972, citado en Brown, 2007, p. 219), como resultado de la interacción en la construcción interpersonal dinámica, que se da en el desempeño de dos interlocutores en el proceso de comunicación. Savignon (1983, citado en Brown, 2007, p. 219), añade que la “competencia comunicativa es relativa, no absoluta, y depende de la cooperación de todos los participantes involucrados”, donde dicha participación posibilita la retroalimentación y negociación de significado, y se define como “la habilidad de los estudiantes de idiomas, de interactuar con otros hablantes, para construir significado, de manera distinta a su habilidad de recitar diálogos o de realizar pruebas sobre conocimiento gramatical” (Murcia, 2001, p.16), con lo cual se valida la utilización de nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje como el aprendizaje cooperativo de idiomas que posibilitan espacios de interacción en el aula a través del desarrollo de actividades con fines comunicativos enfocadas hacia el desarrollo de un proceso de aprendizaje de la segunda lengua más dinámico y significativo .

A partir de los estudios desarrollados en 1970, representantes como Paulston, (1974); Hymes, (1967), citados en Brown, 2007, p. 219), establecen la diferencia entre competencia comunicativa relacionada con la capacidad para comunicarse interactivamente de manera eficaz y la competencia lingüística, relacionado con el conocimiento de las formas del lenguaje.

Dentro de los estudios pedagógicos más importantes desarrollados sobre competencia comunicativa, se encuentra el de Canale y Swain, 1980, citados en Brown, 2007, p. 219), puesto que los autores identifican cuatro dimensiones o subcategorías de la competencia comunicativa:

1. La competencia gramatical: Se refiere al dominio de la capacidad gramatical y léxica, que incluye el conocimiento de reglas morfológicas, sintácticas, semánticas y fonológicas

2. Competencia Discursiva: Tiene que ver con la capacidad de interconectar oraciones en una forma discursiva con significado, tomando como discurso todo tipo de texto oral o escrito.

3. Competencia sociolingüística: Relacionada con la comprensión del contexto sociocultural en el que se realiza la comunicación, que incluye el papel que desempeñan los participantes, la información compartida y la interacción.

4. Competencia estratégica: Describe las estrategias de comunicación verbales y no verbales utilizadas para reparar y redireccionar la comunicación, para compensar el conocimiento incompleto de la lengua, para corregir como para mejorar la comunicación.

3.3.6.1 Características de la competencia comunicativa

Tomando en cuenta que la comunicación según Savignon, (1983, p.8), “es un proceso continuo de expresión, interpretación y negociación de significado”, puesto que el significado que le damos depende los procesos de interacción en el intento por entender los mensajes que se dan y hacer entender a los demás el mensaje que intentamos comunicar, y que la competencia comunicativa es “la habilidad para usar los sistemas lingüísticos de forma efectiva y apropiada” (Finocchiaro y Brumfit, 1983, citados en Richards y Rodgers, 2001, p. 156), surgen de esta manera las características de la competencia comunicativa planteadas en (Savignon, 1983, p.8-9):

1. La competencia comunicativa es un concepto dinámico e interpersonal, ya que se da dentro de un proceso de negociación de significado entre dos personas que comparten el mismo sistema simbólico;

2. La competencia comunicativa se aplica en los sistemas escrito y hablado, más que en otros sistemas simbólicos;

3. La competencia comunicativa se desarrolla dentro de numerosos contextos donde el éxito en el proceso comunicativo depende de la comprensión del mismo, a través de una selección de estilo y registro adecuado a la situación;

4. Existe una diferencia entre competencia y desempeño, donde la competencia se entiende como una habilidad subyacente del conocimiento, y el desempeño es la manifestación de la habilidad, solo los desempeños son observables, y es a través del desempeño que la competencia es desarrollada, mantenida y evaluada;

5. La competencia comunicativa es relativa, no absoluta y depende de la cooperación de las personas involucradas.

Según lo anterior es necesario reconocer por parte del docente la necesidad de propiciar espacios de interacción en el aula que dinamicen el proceso de aprendizaje y maximicen las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

3.3.6.2 El lenguaje como conducta social

Dentro de la visión del lenguaje como expresión de significado, los estudios de Dell Hymes son determinantes en la concepción de una nueva teoría del lenguaje, quien en oposición a la visión estructuralista de Noam Chomsky, toma en cuenta la interacción social como desempeño real en el lenguaje y propone la integración de la teoría lingüística con una teoría más general, la de la comunicación y la cultura. Según Dell Hymes (1971, citado en Brown, 2007. p.11), “los factores gramaticales son uno de los problemas que más que más afectan la competencia comunicativa”. De esta forma, una teoría adecuada de competencia debe ser considerablemente general para tomar en cuenta todas las formas de comunicación. Así Dell Hymes propone cuatro parámetros fundamentales en el comportamiento comunicativo:

1. Lo que es formalmente posible;
2. Lo que es posible;
3. Lo que es apropiado “adecuado, gratificante o exitoso” en relación al contexto de uso;
4. Lo que de hecho se hace y lo que ocasiona.

Hymes (1971) en su concepto de competencia incluye el conocimiento tácito y la habilidad para el uso, en relación a los parámetros anteriores, que son parte de la competencia comunicativa,

donde la habilidad para el uso tiene relación con estos parámetros y además incluye aspectos no cognitivos como la motivación y la actitud, en otras palabras, la competencia interaccional. (Brown, 2007. p.11)

3.3.6.3 Funciones del lenguaje

El estudio sobre la competencia comunicativa de Bachman, (1990), citado en Brown, 2007, p. 224), introduce el concepto de competencia ilocucionaria en referencia al conocimiento y manejo de las funciones del lenguaje, relacionado con la subcategoría de la competencia sociolingüística de Canale y Swain; donde las funciones corresponden a los propósitos que se pueden alcanzar con el idioma: afirmar, responder, saludar, despedirse, las cuales se interrelacionan con las formas del lenguaje que corresponden a las reglas gramaticales y discursivas y competencias organizacionales. Las formas son una manifestación exterior del lenguaje que son llevadas a cabo a través de las funciones.

El término función es ampliamente estudiado e interpretado en el campo de la lingüística , donde los aportes de Halliday constituyen uno de los más completos al respecto, quien usó el término para significar la naturaleza intencional de la comunicación, de donde deriva siete funciones del lenguaje: (Halliday 1973 , citado en Brown, 2007, p. 224):

- 1. La función instrumental:** Esta función sirve para manipular el contexto y originar un evento o una situación particular.
- 2. La función regulatoria:** Como su nombre lo indica esta función sirve para regular las interacciones de las personas a través de la imposición de reglas, aprobación, desaprobación, control del comportamiento, etc, utilizadas para regular el idioma.
- 3. La función de representación:** Esta función sirve para representar la realidad, según la percepción particular que se tenga de ella a través de declaraciones, explicaciones, información de hechos o situaciones.

4. La función interaccional: Sirve para mantener comunicación con otra persona generando contacto social a través del uso de modismos, jerga, bromas, costumbrismos educación y formalidad, y otras formas de interacción social.

5. La función personal: Se refiere al uso personal de la comunicación, como expresión de los sentimientos, las emociones, la personalidad; las personas se caracterizan por el uso particular del idioma, reflejo de la cultura, conocimiento, afecto, entre otras.

6. La función heurística: La función heurística, sirve para obtener información o aclarar inquietudes, que llevan a la interpretación y conocimiento del mundo que nos rodea. Dentro de los ejemplos relacionados con esta función está el: indagar el por qué de las cosas?.

7. La función imaginativa: La función imaginativa sirve para crear ideas o historias haciendo uso de la imaginación e incluye los aspectos entretenidos del uso del lenguaje como los chistes, las adivinanzas, etc.

Las anteriores funciones según (Brown, 2007, p. 225), se pueden presentar de forma simultanea dentro de los actos comunicativos orales o escritos no de forma exclusiva, pero lo más importante para el aprendizaje de una lengua extranjera, es la comprensión sobre cómo utilizar las formas lingüísticas que permitan llevar a cabo estas funciones, estas apreciaciones de las funciones del lenguaje dentro del aprendizaje del idioma, permiten reconocer que a los estudiantes en ocasiones se les enseña a escribir, leer hablar y escuchar a través de ejercicios repetitivos, carentes de significación para ellos y, que por tanto, son desgastantes; y no les permiten hacer uso de la lengua extranjera más allá del aula de clase, por ello el docente debe orientar su práctica pedagógica a partir de las necesidades comunicativas de los estudiantes con el del desarrollo de estrategias que sean tanto instructivas como dinámicas, donde puedan tomar un rol activo dentro de su proceso de aprendizaje.

3.3.7 La interacción

Desde la perspectiva de Brown, (2001, p.165), la interacción es uno de los aspectos fundamentales dentro del enfoque comunicativo de idiomas. Como eje de la comunicación, se

considera como “el intercambio colaborativo de pensamientos, sentimientos o ideas entre dos o más personas, resultando un efecto recíproco del uno al otro”, presente en los actos comunicativos. La teoría de la competencia comunicativa, se enfoca en la comunicación como uso del lenguaje para la negociación de significado o para declarar una idea en un contexto determinado. La enseñanza de idiomas desde las etapas iniciales, debería darse en salones interactivos. (Brown, 2001, p.165).

En consecuencia, el enfoque comunicativo de la enseñanza de idiomas es una metodología que partiendo de las necesidades de los estudiantes se enfoca en desarrollo de la competencia comunicativa y permite que los estudiantes participen de forma activa en su proceso de aprendizaje a través del desarrollo de actividades que involucran la interacción y el uso del lenguaje.

Según Rivers (1987, citada en Brown,2001, p.165) “a través de la interacción los estudiantes pueden incrementar su idioma, por medio de la escucha o lectura de materiales lingüísticos auténticos, o incluso a través del output de sus compañeros en discusiones, parodias, tareas grupales de resolución de problemas”. La interacción permite que los estudiantes utilicen lo que han aprendido, para el logro de sus objetivos.

De acuerdo con las anteriores consideraciones, las estrategias didácticas alternativas como el aprendizaje cooperativo, toman sentido en la medida que proporcionan oportunidades de aprendizaje a través del uso de diferentes recursos y actividades que permiten el intercambio de información continua, donde el estudiante se involucra de manera activa dentro de su propio avance y el de sus compañeros en el logro de objetivos individuales y grupales.

3.3.7.1 Principios interactivos

Los estudios de Brown (2001, p.166), establecen los siguientes principios generados sobre la interacción.

1. Automaticidad

Permite que los estudiantes a través de la interacción desarrollen modos automáticos de procesamiento del lenguaje, saliendo del esquema del lenguaje controlado, enfocados en los significados más que en el aprendizaje de la gramática y las formas lingüísticas.

2. Motivación Intrínseca

Cuando el estudiante participa dentro de la interacción comunicativa de forma comprometida, a través de la auto actualización y el cumplimiento, sus unidades profundas son satisfechas; cuando aprecia su propia competencia de uso del idioma desarrolla un sistema de auto recompensa.

3. Disposición estratégica

Dentro de la interacción es necesario el uso de la competencia lingüística estratégica que lleva al estudiante a decidir sobre cómo hablar, escribir o interpretar el idioma y hacer correctivos cuando existen problemas de comunicación.

4. La asunción de riesgos

Dentro del proceso de interacción, existe el riesgo de no producir o interpretar el significado esperado como respuesta que genere burla o rechazo,. Sin embargo, asumir el riesgo conlleva una recompensa.

5. Relación con la cultura del idioma

En todo discurso subyace una carga cultural que requiere cierto conocimiento de los aspectos particulares del idioma.

6. Interlenguaje

La interacción es un proceso complejo a partir del cual el desarrollo de la adquisición toma lugar en una dinámica de error corrección en la producción y comprensión, donde la retroalimentación del docente es parte esencial de dicho proceso.

7. La competencia comunicativa

La integración de los elementos pragmáticos, sociolingüísticos y estratégicos de la competencia lingüística de forma efectiva permiten que se lleve a cabo el proceso de comunicación de forma exitosa, en la interacción humana.

3.3.7.2 Interacción y Producción Lingüística

Según Swain, (1985) en Gass y Selinker, (1994 p. 278), la producción lingüística hace referencia a la situación donde el aprendiz se ve “empujado hacia la entrega del mensaje que no es solamente verbalizado sino que ha sido verbalizado de manera precisa, coherente, y apropiada.”. Esto significa el paso de una producción basada en la semántica a una producción basada en la gramática, es decir donde se estimula el desarrollo de la sintaxis. Pero su importancia radica en la medida que brinda a los aprendices la posibilidad de desarrollar el aprendizaje del idioma a través de procesos como: poner a prueba hipótesis sobre las estructuras y significados de la lengua de estudio; recibir la retroalimentación necesaria para la verificación de esas hipótesis; desarrollar automaticidad en la producción; y forzar al cambio de un procesamiento basado en el significado de la segunda lengua a un procesamiento un poco más basado en el modo sintáctico; procesos donde la negociación de significado entendida como “los instantes de la conversación en los cuales los participantes necesitan interrumpir el flujo de la conversación para que las dos partes en cuestión comprendan sobre que trata la misma”, (Varonis & Gass, 1985 en Gass, 1994, p. 274), es vital para la autocorrección en la producción de los aprendices (Swain, 1985 en Gass y Selinker, 1994 p. 280). De esta forma la interacción adquiere gran relevancia dentro del proceso de aprendizaje de una segunda lengua ya que se convierte en un medio para la transformación de estructuras cognitivas dentro de la producción lingüística de los aprendices (Takashima ,1995, en Gass, 1994, p 285).

3.3.7.3 Tipos de actividad Interaccional

Siguiendo el hilo conductor que establece la conexión existente entre input, interacción y desarrollo de una segunda lengua, el estudio de Holliday (1985, citado en Kumaravandivelu, 2003, p. 102), plantea el rol de la interacción en relación con las tres funciones del lenguaje: textual, interpersonal e ideacional mencionadas en apartados anteriores, de esta forma. La interacción como actividad textual involucra la utilización de las características ² lingüísticas y metalingüísticas fundamentales en la comprensión del input. Como actividad interpersonal, la interacción se enfoca en los matices de la comprensión interpersonal utilizados para establecer canales de conversación y para descubrir y corregir las fallas en la comunicación, es decir involucra las características sociolingüísticas de la lengua esenciales para determinar tanto roles como responsabilidades. Finalmente como actividad ideacional, la interacción hace alusión a la expresión de las ideas y emociones de los hablantes en relación a sus experiencias, donde subyacen la conciencia cognitiva y la sensibilidad sociocultural en el reflejo de las identidades personales.

3.3.7.4 Input – interacción – output

La interacción como actividad textual tiene que ver con la hipótesis del input de Krashen(1981) en sí misma, tratada en apartados anteriores, donde el autor sostiene que la actividad interaccional tiene sentido solo en la medida en que ayuda a proporcionar un input comprensible. Sin embargo, el input puede llegar a ser comprensible sin la participación activa del aprendiz. (Kumaravandivelu, 2003, p. 105). Dichas afirmaciones son refutadas por los trabajos investigativos realizados por autores como Gass (1997, citado por Kumaravandivelu, 2003, p. 106), a cerca de la interacción en el aprendizaje de una segunda lengua, reconociendo su influencia en la comprensión del input a través de las transformaciones derivadas de esta actividad, dando origen a los estudios sobre las hipótesis de la interacción y del output en consecuencia o correlación.

² *La dimensión lingüística se ocupa de las señales fonológicas, sintácticas y semánticas que permiten que los aprendices y sus interlocutores entiendan el input y transmitan mensajes, la dimensión metalingüística se refiere a la conciencia lingüística necesaria para comunicarse dentro de las estructuras y la mecánica de la lengua (Holliday, 1985, en Kumaravandivelu, 2003, p. 102)*

La hipótesis de la interacción reconoce que ésta es una actividad efectiva en la comprensión y producción de una segunda lengua en la medida que promueva la negociación de significado para la solución de problemas de comunicación, (Long, 1996, citado por Kumaravandivelu, 2003, p. 107), dando lugar a las modificaciones tanto del input como de la interacción misma en el proceso de aprendizaje. Sin embargo mientras que a través de las modificaciones del input se proporciona información de alguna forma accesible a través de aspectos más estructurales o lexicales, es a través de las modificaciones interaccionales que las relaciones sintáctico-semánticas son más perceptibles para el aprendiz es decir, es a través de las modificaciones interaccionales que se establece la relación entre forma y significado transformando la información, haciéndola más comprensible y con posibilidad de ser internalizada.

En este sentido, es en los intercambios interaccionales que se desarrolla la capacidad para utilizar el lenguaje con fines comunicativos, ³al presentarse la verificación de la comprensión, verificación de la confirmación y las solicitudes de aclaración.(Long, 1996, en Kumaravandivelu, 2003, p. 106), en un esfuerzo por mantener una conversación, lo cual no se logra limitando la comunicación a las modificaciones del input.

Además, los estudios realizados por Long y otros, (1987 en Kumaravandivelu 2003, p. 109), confirman la influencia de la interacción en la producción lingüística, debido a que la negociación de significado conduce a enfocar la atención de los participantes en aquellas características lingüísticas en las que presentan problemas y es ahí donde las modificaciones interaccionales conllevan a la corrección de errores en los aprendices, en un esfuerzo por producir una respuesta comprensible dentro del proceso de comunicación. De esta manera, “el proceso de negociación de significado conecta el input, las capacidades internas de los aprendices, la atención selectiva y el output en una forma productiva”, en el intento por la producción del lenguaje donde operan de manera similar las modificaciones del output posibilitando el paso de un procesamiento semántico a un procesamiento sintáctico, (Swain, 1985, citado por Kumaravandivelu, 2003, p. 110 - 111), Swain (1985), en su

³*Dentro de las modificaciones de la conversación realizadas en el proceso de negociación de significado, la verificación de la comprensión surge cuando el hablante pregunta a su interlocutor por la comprensión del mensaje; la verificación de la confirmación se da cuando el hablante pregunta a su interlocutor por el significado del mensaje y las solicitudes de aclaración son las preguntas realizadas por el interlocutor para poder entender el mensaje recibido. (Swain, 1985)*

teoría acerca del output reconoce que en el intento de los participantes por producir una respuesta coherente dentro de una conversación, es el output, lo que permite identificar los problemas lingüísticos presentes en dicha conversación, para así desarrollar una acción consciente a través de la función de atención; de igual forma desarrollar una prueba de sus hipótesis a través de la retroalimentación correctiva y de esta manera tomar conciencia de las reglas fonológicas, gramaticales y semánticas que se involucran en una producción eficiente, presente en la función metalingüística; lo cual es posible motivar a través del desarrollo de actividades de uso comunicativo enfocadas en la forma más que en el significado.

En concordancia con lo anterior, se puede decir que la interacción como actividad textual se limita a las modificaciones del input de manera que sea más comprensible dentro de la actividad comunicativa, pero como actividad interpersonal no se puede limitar a las modificaciones conversacionales en la búsqueda de una producción lingüística eficaz, sin tener en cuenta los factores sociales asociados al contexto que tienen que ver con el carácter ideacional de la interacción, (Kumaravandivelu, 2003, p. 113). En este sentido, las tres dimensiones interaccionales: textual, interpersonal e ideacional se deben considerar dentro de una visión holística en el hilo conductor entre input, interacción y output, puesto que el contexto juega un papel importante en el desarrollo de la competencia lingüística.

Con lo manifestado, se da sentido al empleo de estrategias didácticas como el aprendizaje cooperativo puesto que a través del desarrollo de actividades cooperativas, se favorece la interacción entre los estudiantes en la medida en que dichas actividades propician el desarrollo de la competencia comunicativa en una gestión de aula donde los estudiantes se comprometen con su avance y el de sus compañeros en la construcción de significado como se pretende con el desarrollo de diálogos como resultado esperado.

3.3.8 El aprendizaje cooperativo

Dentro del aprendizaje de una segunda lengua, el aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia didáctica alternativa que ofrece múltiples beneficios en contraste con la enseñanza tradicional. Al respecto Richards y Rodgers, (2003, p. 193) afirman que:

“los modelos pedagógicos tradicionales enfocados en el papel del profesor como eje central del proceso de aprendizaje, estimulan la competencia en lugar de la cooperación que es la que propicia ambientes donde la mayoría de estudiantes alcanzan los logros esperados en el proceso”.

Por lo tanto, el aprendizaje cooperativo permite una nueva concepción de aula, de docente y de estudiante, dentro del proceso de aprendizaje, puesto que la interacción juega un papel importante en la construcción de un conocimiento compartido a través de la colaboración.

Desde esta perspectiva según Richards and Rodgers, (2003, p. 193) el aprendizaje cooperativo:

“es visto como una extensión del enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas , el cual a su vez se considera como un enfoque centrado en el alumno con una enseñanza basada en “la estimulación de logros, más que un método de clase centrado en el profesor”

Dichos referentes teórico pedagógicos contemplados en apartados anteriores sustentan la presente investigación, puesto que a través de ellos se evidencia el interés por el desarrollo de nuevas formas de asumir la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua dentro de un proceso en el que los estudiantes se conviertan en protagonistas del mismo en la construcción de su conocimiento.

Bajo estas apreciaciones, en el presente apartado se describe en detalle esta estrategia didáctica teniendo en cuenta dentro de su trayectoria histórica los aportes de los autores más representativos en el campo, tomando en consideración aspectos como: la estructura de aprendizaje en el aula, una aproximación a su definición, las clases de grupos cooperativos, sus principios y resultados, algunas técnicas, su diseño y sus ventajas dentro del proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

3.3.8.1 Estructuras de aprendizaje en el aula

Jhonson y Jhonson (1999, p. 11), proponen tres estructuras de aprendizaje de acuerdo con el tipo de interacción de los estudiantes, a saber, la estructura competitiva, la estructura individualista y la estructura cooperativa.

De esta manera, la estructura competitiva, es aquella donde los estudiantes se esfuerzan por lograr sus propios objetivos obstruyendo el trabajo de sus compañeros; Pujolás Maset, (2008, p. 155 citado por Jhonson y Jhonson, 199, p. 12- 13), sostiene que este tipo de estructura se favorece al utilizar el elogio y la comparación entre estudiantes con base en los logros obtenidos.

En la estructura individualista se trabaja por el logro de objetivos personales, haciendo uso de los materiales a su propio ritmo sin obstruir el trabajo de los demás, con la guía del docente; y en la estructura cooperativa se tiene en cuenta tanto el progreso individual como grupal en la consecución de objetivos comunes.

Al respecto los autores sostienen que los tres tipos de trabajo tienen cabida en el aula de clase ya que “en un aula ideal, todo el alumnado debería aprender a trabajar cooperativamente, a competir por diversión y a trabajar de manera autónoma. Sin embargo la estructura cooperativa es la que ofrece mejores resultados en comparación con las otras estructuras, (Johnson y Johnson 1985, p. 13).

Con respecto al aprendizaje cooperativo de idiomas, es una estructura organizacional que busca reemplazar la estructura competitiva que se presenta en las instituciones escolares, generando condiciones necesarias para el desarrollo social, psicológico y cognitivo de los estudiantes a través del trabajo en grupo que en consecuencia promueve el logro de los objetivos de todos los estudiantes inclusive de los que presentan un bajo rendimiento (Richards y Rodgers , 2001, p. 192).

Tabla 3.

Características de los tres sistemas de enseñanza-aprendizaje.

Características	INDIVIDUALISTA	COMPETITIVO	COOPERATIVO
Las metas que se Proponen	1. Propio aprendizaje 2. Agrado social	Queda el mejor	1. Conseguir algo útil 2. Contribuir al logro ajeno
Estructura de la meta	El alumno alcanza sus metas con independencia de los compañeros	El alumno alcanza sus metas sólo si los compañeros no las alcanzan	El alumno alcanza sus metas sólo si los compañeros del grupo las alcanzan también.
Las atribuciones que hacen de su	1. Esfuerzo 2. Habilidad personal	Habilidades superiores	1. Esfuerzo propio 2. Esfuerzo del grupo

éxito		a los demás	
Interacción con los Compañeros	No existe interacción	Interacción negativa	Interacción positiva
Cómo son los compañeros para mí	Indiferentes	Rivales	Colaboradores
Correlación entre mi meta y la del grupo	Sin correlación	Correlación negativa	Correlación positiva
Cómo es la recompensa por la tarea	Sólo individual	Individual y no grupal	Individual y grupal

Fuente: Jhonson y Jhonson, 1999

En este sentido, el aprendizaje cooperativo se valida ampliamente como una estructura organizativa de gestión de aula que conduce al desarrollo de un proceso de aprendizaje dinámico de una segunda lengua, la cual genera múltiples beneficios a través de la cooperación entre estudiantes, puesto que se reconoce que “la interacción es una actividad eficaz en procesos como la comprensión y producción en la medida que promueve la negociación de significado (Long, 1996, en Kumaravandivelu, 2003, p. 107), a través de actividades de uso comunicativo, fundamentales en el desarrollo del lenguaje.

3.3.8.2 Antecedentes Teóricos del Aprendizaje Cooperativo

El aprendizaje cooperativo, como estrategia didáctica alternativa, tiene su fundamento epistemológico, en la base de tres teorías generales como son la teoría de la interdependencia social de Jhonson y Jhonson(1999); la teoría evolutivo cognitiva de Jean Piaget(1970) y Vigotsky (1978); y la teoría del aprendizaje conductista de Bandura y Skinner(1963) , (Jhonson y Jhonson, 1999, p.8). Dichas teorías contemplan puntos de vista divergentes en cuanto a los factores que dan lugar a la cooperación al interior de un grupo, puesto que en la teoría de la interdependencia social se sostiene

que la ⁴ interdependencia positiva es una de las propiedades esenciales de un grupo cooperativo en la medida en que esta conduce al logro de los objetivos grupales a través de la interacción promotora en un esfuerzo continuo por el progreso de los miembros del grupo, (Johnson y Johnson, 1999, p. 16). En la teoría evolutivo cognitiva, Jean Piaget afirma que a través de la cooperación se promueve la capacidad de toma de posición, la búsqueda de consenso y el desarrollo intelectual como consecuencia de un desequilibrio cognitivo dentro del proceso socio cultural en el que se encuentran inmersos los miembros de un grupo. Por su parte Vigotsky(1978) concibe el desarrollo cognitivo dentro del proceso cooperativo fruto de la interacción y con respecto a la teoría conductista Bandura y Skinner(1963), consideran que el logro de los objetivos está ligado al uso de la recompensa y el castigo dentro del proceso de aprendizaje. Su teoría supone que el aprendizaje cooperativo se estructura de tal manera que cada integrante recibe un incentivo por los logros obtenidos y que de no ser así no se presenta la ayuda al interior de un grupo en la consecución de un objetivo común (Johnson y Johnson, 1999, p. 31).

En consecuencia, los autores sostienen que las anteriores teorías coinciden en afirmar que el aprendizaje cooperativo estimula logros superiores a los del aprendizaje individualista y el competitivo. Sin embargo, existen diferencias básicas en sus planteamientos de tal manera que la teoría de la interdependencia plantea que la motivación generada en el trabajo cooperativo es intrínseca donde influyen factores interpersonales al trabajar juntos y aspiraciones conjuntas para alcanzar algún objetivo significativo; mientras que la teoría conductista plantea que la motivación generada en el trabajo cooperativo para obtener recompensas es extrínseca. Por otra parte, la teoría de la interdependencia social se basa en conceptos referidos a la cooperación como algo que existe sólo en la interacción personal y no dentro de las personas. Por el contrario, la teoría evolutiva cognitiva se orienta hacia el desequilibrio y la reorganización cognitiva que ocurre al interior de la persona al generarse dichos espacios.

⁴ *La interdependencia positiva da lugar a la interacción promotora o ayuda entre los miembros de un grupo, denominada: cooperación. La interdependencia negativa conduce a la interacción de oposición u obstrucción del trabajo de los demás denominados: competencia (Jhonson y Jonson, 1999, p. 16).*

Según lo dicho, y a la luz de los objetivos del presente estudio en relación al aprendizaje de una segunda lengua, Long (1996, en Gass y Selinker, 2001, p. 294), sostienen que “la interacción conversacional en la segunda lengua forma la base para el desarrollo del lenguaje en lugar de ser meramente un fórum para la práctica de características especiales de este”.

En este sentido, los objetivos planteados en esta investigación conservan una estrecha correspondencia con los planteamientos de la teoría de la interdependencia social y la teoría socio cultural de Vigotsk (1978)y, tomados como sustento teórico pedagógico, puesto que dichos lineamientos epistemológicos conciben el proceso cognitivo desde una perspectiva sociocultural determinante en el proceso de producción de una segunda lengua, dando relevancia a la interacción social como actividad eficaz en el desarrollo del lenguaje. De esta manera se establece una clara relación entre el trabajo cooperativo y el proceso de aprendizaje de una segunda lengua a partir de la cooperación. De ahí, la importancia del redireccionamiento del componente pedagógico en la enseñanza de idiomas, donde una metodología adecuada favorece la construcción de conocimientos significativos.

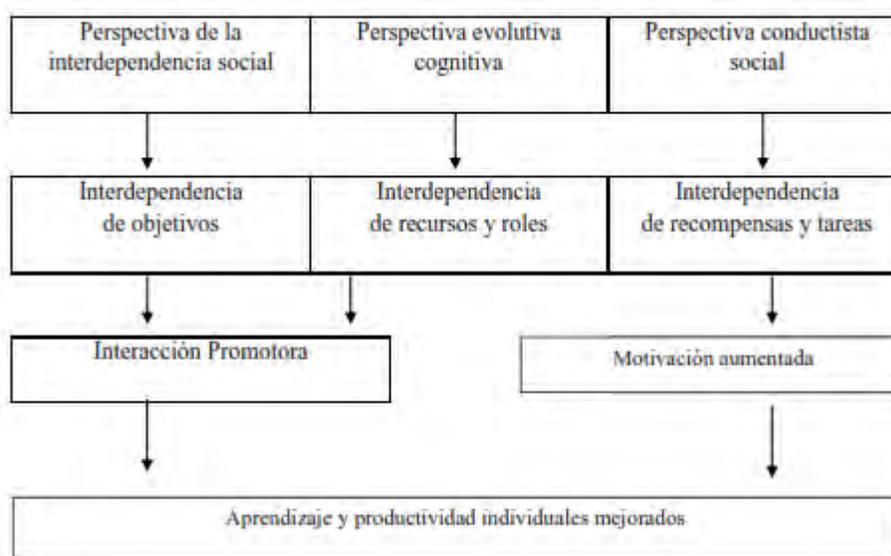


Figura 6. Marco Teórico general del Aprendizaje Cooperativo

Fuente: Jhonson & Jhonson, 1999

3.3.8.3 Definición de Aprendizaje Cooperativo

El hecho cooperativo es una constante en la vida del ser humano, de ahí su amplia trayectoria de estudio a través de la historia: con sus inicios en el Talmud, Quintiliano y Séneca en el siglo I, Johann Amos Comenius en el siglo XVII, Joseph Lancaster y Andrew Bell en el siglo XVIII, Lancaster en Estados Unidos en 1806, hasta el siglo XX con Jhon Dewey, Kurt Lewin, Jean Piaget, Lev Vigotsky y los autores contemporáneos derivados de esta tradición, (Johnson y Johnson, 1999, p.16-17).

En 1949 aparece la teoría de la cooperación y la competencia de Morton Deutsch, quien asume el hecho social cooperativo como una correspondencia de esfuerzos entre los miembros de un grupo en la consecución de metas comunes (Ovejero 1990 citado por Romo Díaz, 2011, p.25), planteamiento que da origen al aprendizaje cooperativo que se define como “una estrategia educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, principalmente heterogéneos en nivel, habilidad, sexo, en los que el alumnado trabaja junto para mejorar su propio aprendizaje y el del resto de compañeros del grupo” (Johnson y Johnson, 1999, p. 53); presentándose como una estrategia de aprendizaje alternativa de la cual se derivan múltiples beneficios dentro del proceso de aprendizaje a partir de su organización estructural y metodológica.

De esta manera el aprendizaje cooperativo se diferencia del trabajo colaborativo, puesto que la estructura cooperativa se organiza con base en técnicas de trabajo en el aula donde tanto estudiantes como docentes se involucran en la consecución de los objetivos de aprendizaje, (Oxford 1997 citado por Brown, 2001, p. 113), es una estructura más elaborada que implica un compromiso adicional por parte de estudiantes y docentes como actores del proceso de aprendizaje en la medida que “representa un cambio desde la enseñanza centrada en el profesor a la enseñanza centrada en el alumno, (Smith y McGregor, 1992 p. 245, citado por Johnson y Johnson, 1999, p.18). Esto conduce a una nueva concepción de los roles de docente y estudiante, como también de aula, puesto que el estudiante se convierte en protagonista dentro de su avance y el de sus compañeros a través del apoyo a sus pares, de ahí que “si los estudiantes quieren tener éxito como equipo, estimularán a sus compañeros para que se luzcan, y los ayudarán a hacerlo, ya que con frecuencia pueden explicar muy bien las ideas difíciles a sus compañeros puesto que saben traducir el discurso del docente a su propio

lenguaje”, (Slavin, 1986, citado por Jhonson y Jhonson, 1999, p.18), postulados teórico pedagógicos contemplados como punto de partida de la presente investigación en relación a la zona de desarrollo próximo como uno de los aportes más representativos para la educación propuesto por Lev Vigotsky (1978).

En consecuencia, el aprendizaje cooperativo es visto como una estrategia de enseñanza que promueve el desarrollo intelectual y social de los estudiantes, (Ovejero 1990 en Romo Díaz, 2011, p.48) y a su vez desarrolla habilidades que tienen que ver con las relaciones humanas, semejantes a aquellas que son útiles también fuera del colegio (Eggen y Kauchak, 2001, p. 375). Lo manifestado sugiere la reflexión de la trascendencia de esta estructura para el desarrollo integral de los estudiantes como promotora del éxito escolar.

En relación al aprendizaje de una segunda lengua, Olsen y Kagan (1992, citados por Richards and Rodgers, 2003, p. 192) definen:

“ el aprendizaje cooperativo como la actividad de aprendizaje grupal organizada de tal manera que el aprendizaje depende del intercambio de información estructurado socialmente en el que cada alumno se hace responsable de su propio aprendizaje y está dispuesto a incrementar el aprendizaje de sus compañeros”

Con lo cual se destaca que esta estrategia propicia espacios para el desarrollo de actividades comunicativas de gran importancia en el aprendizaje del lenguaje.

Respecto a sus beneficios, los teóricos infieren que el aprendizaje cooperativo genera una serie de ventajas como son el aumento del habla de los estudiantes, más variada charla, un ambiente más relajado y gran motivación, más negociación de significado, y una mayor cantidad de información comprensible.(Liang, Mohan, y Early, 1998; Olsen y Kagan,1992 citado por Richards y Renandya , 2006, p. 53).

En este sentido, el aprendizaje cooperativo promueve un aprendizaje más eficaz puesto que a partir de la interacción entre estudiantes se propician las condiciones necesarias para el desarrollo de procesos esenciales en el desarrollo de la competencia lingüística tales como comprensiones de

verificación, peticiones de clarificación, ayuda con la búsqueda de palabras, etc, como resultado de un trabajo de negociación”.(Gass y Selinker, 1997, p. 293), haciendo el lenguaje más comprensible en un esfuerzo por establecer la relación entre forma y significado (Kumaravandivelu, 2003, p. 109).

Lo anterior conlleva el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en la medida en que tanto objetivos de aprendizaje como actividades programados se estructuran con fines comunicativos.

Según lo dicho, los aportes teóricos ratifican los beneficios del aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica eficaz dentro del proceso de aprendizaje de una segunda lengua frente a la enseñanza tradicional competitiva presente en los contextos escolares. Esta estructura contempla una nueva concepción de aprendizaje desde la perspectiva socio cultural consolidándose como un paradigma alternativo que dinamiza el proceso de aprendizaje a nivel cognitivo, puesto que crea espacios para el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la interacción mediada por la conversación como punto de partida de la construcción de significado. Además dicha estrategia a nivel social, genera la formación de valores indispensables para la vida en comunidad desde una gestión de aula donde los roles docente y alumno se comprometen en la construcción de procesos de formación integral.

3.3.8.4 Clases de Grupos Cooperativos

Según Johnson, Johnson y Holubec, (1994, p.6-7), se distinguen tres tipos de grupo como son: formales, informales y grupos de base.

En los grupos formales, los integrantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes y funcionan por un espacio relativamente corto de tiempo que puede durar varias horas o semanas; los grupos informales tienen una duración más corta con respecto al anterior, de unos minutos o una hora, y se organizan para cambiar de ambiente de aprendizaje y motivar la atención de los estudiantes; y los grupos de base los cuales funcionan por espacios prolongados de tiempo, con miembros heterogéneos y permanentes, los cuales trabajan con el objetivo de brindar la ayuda que los compañeros necesitan para lograr un buen rendimiento.

De igual manera existen los grupos de pseudoaprendizaje, donde los estudiantes en lugar de trabajar en grupo están compitiendo aunque reciben la orientación de no hacerlo; el grupo de aprendizaje tradicional, en el que los estudiantes están dispuestos a trabajar en grupo, pero las actividades asignadas no requieren un verdadero trabajo grupal y el grupo de aprendizaje cooperativo. Este se estructura de manera que cada miembro del grupo asume la responsabilidad de hacer un buen trabajo para cumplir los objetivos en común puesto que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los integrantes a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual a través de normas de relación interpersonal que se emplean para coordinar el trabajo y alcanzar las metas. Finalmente, el grupo cooperativo de alto rendimiento, que presenta las características del grupo de aprendizaje cooperativo pero muestra resultados más allá de lo esperado superando las expectativas (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p.

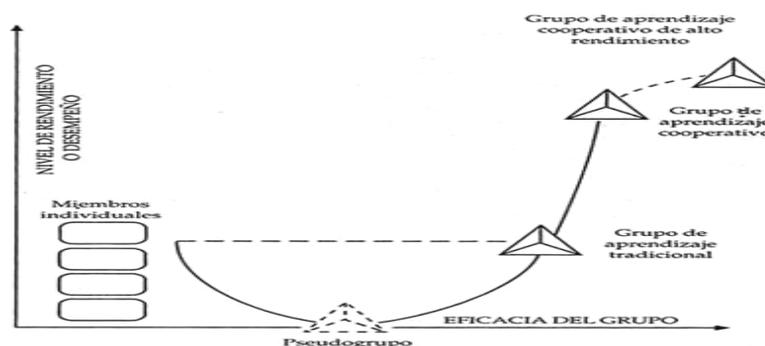


Figura 7. Curva de rendimiento de los grupos de aprendizaje

Fuente: Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p.8.

De acuerdo con lo anterior, la organización de trabajo que se utiliza en el presente estudio es el grupo de base cooperativo, iniciando con la disposición del mobiliario, el espacio de tiempo empleado, los objetivos, actividades, materiales de aprendizaje y estrategias de evaluación, elementos estructurados de acuerdo a la técnica con fines comunicativos y las normas que se establecen para el trabajo cooperativo. Estos aspectos se describen con detalle en el apartado correspondiente al diseño metodológico.

3.3.8.5 Principios Del Aprendizaje Cooperativo

Johnson, Johnson y Holubec, (1994, p. 8-11), hacen énfasis en cinco principios esenciales para que un grupo cooperativo funcione. Ellos son: interdependencia positiva, responsabilidad individual y grupal, interacción cara a cara, técnicas interpersonales y de equipo y la evaluación grupal.

La interdependencia positiva es el principio fundamental del aprendizaje cooperativo que requiere del establecimiento de objetivos y actividades grupales que lleven a los integrantes del grupo a trabajar no solo para su propio beneficio sino para el beneficio del grupo, generando compromiso por el avance de los demás, lo cual da origen a la cooperación. La responsabilidad individual y grupal hace referencia a la claridad que cada miembro del grupo debe tener sobre su compromiso en el desarrollo de las actividades que le corresponden y de los objetivos que debe cumplir el grupo. La interacción cara a cara como tercer principio del aprendizaje cooperativo propicia que los miembros del grupo trabajen en actividades donde es necesario asumir compromisos personales con el progreso de sus compañeros “compartiendo los recursos, apoyándose y felicitándose por su desempeño”, desarrollando procesos cognitivos como la resolución de problemas, análisis de conceptos y utilización de conocimientos previos. Otro de los principios mencionados corresponde al manejo de técnicas de trabajo grupal que les permitan ejercitarse en el liderazgo de grupo, tomar decisiones, comunicarse y manejar conflictos de manera asertiva para crear un ambiente sano. Finalmente, el principio correspondiente a la forma de evaluación grupal presente dentro del trabajo cooperativo, la cual requiere de la reflexión de todos los participantes del grupo en cuanto al cumplimiento de sus objetivos y de igual manera en cuanto a su trabajo en grupo, de manera que les permita determinar las dificultades que se presentan para así tomar decisiones que conduzcan a un trabajo más productivo.

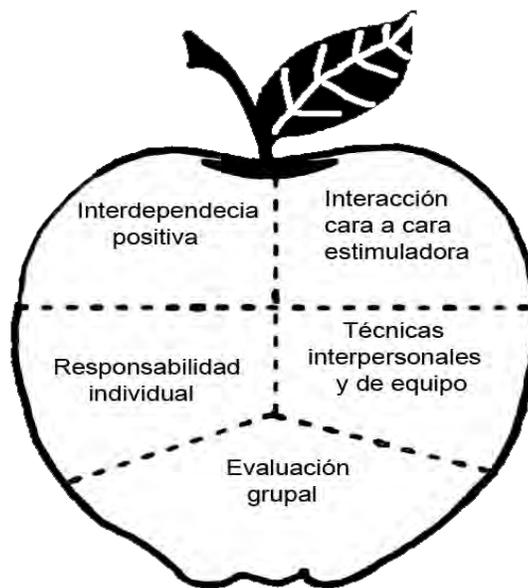


Figura 8. Principios del aprendizaje cooperativo

Fuente: Johnson y Holubec, 1994, p. 9

En esta medida, la cooperación comparada con los métodos competitivo e individualista, genera una serie de resultados que subyacen a los principios anteriormente mencionados como son: mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, lo que conlleva a un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los estudiantes, mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas y un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico. Además se generan relaciones más positivas entre los estudiantes, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión y mayor salud mental reflejada en un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones. (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p 11)



Figura 9. Resultados de la cooperación

Fuente: Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p. 11

Con lo anterior se deduce que la puesta en marcha de los anteriores principios del trabajo cooperativo requiere de una organización estructurada y la supervisión del docente con respecto a su práctica de manera sistemática, en búsqueda de un aprendizaje significativo mediante un verdadero trabajo grupal. En este sentido el desarrollo de dichos principios ratifica su importancia en el aprendizaje de una segunda lengua puesto que se destaca el papel de la interacción como promotora del desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior necesarios en el desarrollo del lenguaje, ya que esta sin constituir un cambio por sí misma, busca un cambio de estructuras mentales en el tiempo (Gass, y Selinker, 1997, p. 285), lo cual sugiere el desarrollo del aprendizaje dentro espacios comunicativos mediados por la conversación en busca de procesos más eficaces a largo plazo.

3.3.8.6 Técnicas de aprendizaje cooperativo

La estructura de aprendizaje cooperativo se desarrolla a través de técnicas, instrumentos, estrategias, actividades dirigidas, orientación entre estudiantes y entre docente y alumno, así como evaluación grupal y recompensas individuales y grupales. (Pujolás, 2002, p. 8). De esta forma, existen ciertas técnicas que ayudan a desarrollar un trabajo cooperativo y a establecer relaciones de interdependencia de finalidades entre sus miembros en mayor o menor medida, de las cuales el autor realiza la siguiente síntesis (Pujolás, 2002, p. 9 - 14)

1. Jigsaw: Técnica propuesta por Aronson(1978), que consiste en dividir a los estudiantes en grupos de 5 o 6 integrantes, posteriormente se divide el tema a trabajar de manera que a cada estudiante le

corresponde el estudio de una de las partes de acuerdo con las indicaciones del profesor, una vez realizado el estudio personal cada estudiante procede a buscar a los miembros de los otros grupos que tienen la misma parte que le corresponde para formar de esta manera un grupo de expertos y hacer un nuevo estudio para preparar un informe, una vez terminada esta etapa, se regresa al grupo original y se procede a explicar su parte a los compañeros para elaborar el trabajo en común con todas las partes y luego evaluar el trabajo.

2. Learning Together: En esta técnica que presentan Jhonson y Jhonson en 1975, los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos de máximo 5 estudiantes realizando el estudio conjunto del mismo tema, analizando un material específico en el desarrollo de un tarea grupal que busca promover el desarrollo de destrezas sociales que generan interdependencia positiva, de igual la evaluación busca el progreso individual y grupal.

3. Grupos de investigación: Técnica descrita por Gerardo Echeita y Helena Martin en 1990, que incluye los siguientes pasos a seguir: distribución de subtemas o problemas generales de acuerdo a las instrucciones del profesor, constitución de grupos de trabajo, planificación de objetivos y actividades, desarrollo del plan de trabajo, análisis y síntesis de la información, presentación del trabajo, evaluación individual y grupal.

4. Student Team Learning o aprendizaje por equipos: Técnica propuesta por De Vries, y Slavin (1974), que hace referencia a distintos modelos de aprendizaje cooperativo, donde se trabaja a través de metas grupales, lo que exige que cada alumno maneje la información generando una interdependencia alta entre ellos.

5. Students Teams Achievement Divisions (STAD). En esta técnica se inicia con la distribución de los estudiantes en grupos, luego se procede a la presentación y explicación de un tema específico por parte del profesor para su posterior estudio en cada grupo en varias sesiones hasta asegurarse de que cada miembro aprendió el tema asignado, para luego realizar una evaluación individual por parte del profesor. Una vez realizada la evaluación se comparan los mejores resultados individuales obtenidos en todos los grupos y el mayor resultado recibe ocho puntos para el grupo, el segundo puntaje recibe

seis puntos para el grupo y así sucesivamente. De esta manera, el mecanismo de recompensa de la técnica genera competencia grupal y el trabajo de estudio en grupo genera cooperación.

6. Peer Tutoring o tutoría entre pares: Esta técnica consiste en el trabajo por parejas de un mismo grupo, en las cuales uno de los integrantes hace el papel de tutor de su compañero, bajo la supervisión de profesor de manera que la ayuda brindada por parte del tutor como la respuesta recibida de su compañero sean eficaces y se reflejen en el rendimiento.

Según las anteriores técnicas de aprendizaje cooperativo, la cual se utiliza en el desarrollo del trabajo de campo del presente estudio, tiene el esquema organizativo de Learning together. Sin embargo, para el desarrollo de las habilidades comunicativas, se trabaja a través de una de las actividades específicas para el aprendizaje cooperativo de una segunda lengua como es la práctica grupal de un tema común que se explica en el siguiente apartado.

3.3.9 Aprendizaje Cooperativo de un Idioma

Richards y Rodgers, (2001, p.192), en su estudio sobre el aprendizaje cooperativo de idiomas Cooperative Language Learning (CLL) , sostienen que este es un enfoque de enseñanza que se desarrolla a partir del uso continuo de actividades cooperativas en parejas o pequeños grupos de estudiantes, definido como “ una actividad de aprendizaje en grupo organizada de tal manera que el aprendizaje depende del intercambio de información socialmente estructurado, en la cual cada alumno se hace responsable de su propio aprendizaje y está dispuesto a incrementar el aprendizaje de sus compañeros”, (Olsen y Kagan, 1992, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 192)

Desde esta perspectiva, el aprendizaje de idiomas concebido dentro de espacios comunicativos se establece como una estructura organizacional en base a grupos de alto desempeño en búsqueda del desarrollo psicológico, social y cognitivo de los estudiantes, reflejado en un mejor desempeño académico, en la construcción de un aprendizaje comunitario.

En relación a la enseñanza de una segunda lengua, el aprendizaje cooperativo se toma como una extensión del enfoque comunicativo, centrado en el alumno, que busca generar espacios para una adquisición natural de la segunda lengua a través de actividades interactivas que permiten

enfocar su atención hacia elementos lexicales, estructuras y funciones comunicativas del lenguaje que crean un mejor ambiente de aprendizaje, (Richards y Rodgers, 2001, p. 193).

En este sentido, el aprendizaje cooperativo se asume como una estructura que propicia las condiciones necesarias para el desarrollo de las competencias relacionadas con las habilidades comunicativas de los estudiantes, en la medida que la competencia textual se convierte en base o sustento de la competencia comunicativa, en un proceso dinámico y una visión interactiva del aprendizaje

3.3.9.1 Teoría del Lenguaje en el Aprendizaje Cooperativo de Idiomas

Según Richards y Rodgers, (2001, p. 193-194), de acuerdo a estudios realizados a cerca de la naturaleza interactiva y cooperativa del aprendizaje del lenguaje, el aprendizaje Cooperativo de idiomas se basa en cinco premisas fundamentales como se describe a continuación.

En la primera premisa (Weeks, 1979 en Richards y Rodgers, 2001, p. 193), sostiene que existe una predisposición al acto del habla en el ser humano puesto que crecemos en un ambiente en el que aprendemos a hablar, ya que la comunicación hace parte de nuestra vida desde el nacimiento y por ende es el propósito fundamental del lenguaje. En la segunda premisa (Richard y Schmidt 1983 en Richards y Rodgers, 2001, p. 193), afirman que el acto de habla se establece a través de la conversación y que ésta es una de las actividades más importantes del ser humano. En la tercera premisa (Grice, 1975, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 193), añade que la conversación se organiza teniendo en cuenta determinadas normas cooperativas. En la cuarta premisa (Richards y Rodgers, 2001, p. 194), hacen referencia a la forma como llevamos a cabo dichas normas a través de la interacción conversacional cotidiana en nuestra lengua nativa. Finalmente en la quinta premisa (Christison y Bassano 1981, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 194), sostienen que uno aprende como llevar a cabo estas normas en una segunda lengua a través de actividades interaccionales cooperativas estructuradas, a través de estrategias de conversación en clase.

La práctica de las anteriores premisas, como base del aprendizaje cooperativo implican un cambio estructural y funcional en el aprendizaje de una segunda lengua, así como un modelo

interaccional a través del uso de actividades cooperativas de aprendizaje que se puedan utilizar para enfocar la atención de los estudiantes en la forma del lenguaje y en la práctica de sus funciones.

3.3.9.2 Teoría del Aprendizaje en el Aprendizaje Cooperativo de Idiomas

De acuerdo con los estudios de Richards y Rodgers (2001, p. 194), el aprendizaje cooperativo de idiomas se fundamenta en los aportes de la teoría psicogenética de Jean Piaget y del constructivismo social de Vigotsky(1978), quienes conciben el desarrollo de procesos cognitivos a partir de la interacción social, contemplados como punto de partida del presente estudio.

Por otra parte, el aprendizaje cooperativo promueve el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico, las cuales según ciertos autores se consideran tan importantes como las habilidades comunicativas básicas, (Kagan, 1992 en Richards y Rodgers, 2001, p. 194).

Este tipo de habilidades son susceptibles de aprender a través de la Matriz de preguntas ideada por Wiederhold (1995), que conducen a los estudiantes a preguntar y responder dentro de un esquema más elaborado de preguntas, a través de actividades cooperativas, basado en la ⁵Taxonomía de Bloom, en la cual se realiza una clasificación jerárquica de los objetivos de aprendizaje que van desde el recuerdo hasta la formación de juicios. En este sentido, se puede inferir que el aprendizaje cooperativo de idiomas se constituye en un enfoque eficaz en el desarrollo de procesos mentales como “el desarrollo de la conciencia metalingüística⁶, entendida como la habilidad para apreciar lo arbitrario y lo convencional de los símbolos lingüísticos, Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006, p.8); fundamentales en el desarrollo de la lengua extranjera.

⁵ *La Taxonomía de Bloom determina la organización jerárquica de las habilidades de pensamiento dentro de las categorías de: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación para la formulación de objetivos y actividades de aprendizaje. (www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3)*

⁶ *La conciencia metalingüística se refiere a la capacidad para pensar en la lengua, como objeto de estudio. Cuando se aprende un idioma, se detiene a pensar en detalles a los que ante no se había prestado atención. Por ejemplo: cómo se conjugan los verbos o las diferencias de género y número. Además se descubre claves para entender las convenciones y detalles del lenguaje, lo que no sucede al usar la lengua materna. (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2006, P.8.)*

En la misma línea, Sábato en Ministerio de Educación Nacional (MEN), (1998, p. 12), propone el trabajo cooperativo como un enfoque que promueve espacios para el desarrollo de un aprendizaje interactivo y del pensamiento crítico, el trabajo colectivo que favorece el desarrollo de la persona, sobre los instintos egoístas, despliega el esencial principio del diálogo, permite la confrontación de hipótesis y teorías, promueve la solidaridad por el bien común. De ahí que se requiere de una postura docente abierta al uso de este tipo de estrategias a partir de la autoevaluación de sus prácticas y de procesos de cualificación que le permitan fundamentar su labor en el aula acorde con las necesidades de los estudiantes en su contexto. A esto se añade que el aprendizaje cooperativo “potencia la capacidad de autoevaluación incentivando el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la autoestima”(Colombia aprende), dentro de los múltiples beneficios de esta estrategia en el aprendizaje.

En relación a la enseñanza de una segunda lengua, de acuerdo con McGroarty, (1989, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 195), el aprendizaje cooperativo permite enfocar el proceso de aprendizaje en la práctica frecuente del uso del lenguaje a través de diferentes actividades de interacción y la utilización de una variedad de materiales que abarcan tanto los conceptos como el desarrollo del lenguaje, de manera que estimulan el proceso cognitivo, así como la práctica de las habilidades comunicativas, donde el estudiante asume un rol más activo en su aprendizaje y se convierte en un medio eficaz en el aprendizaje de los demás.

De acuerdo con los anteriores planteamientos, el docente de idiomas cuenta con fundamentos científicos valiosos en el redireccionamiento del trabajo en el aula a través de la estructuración de actividades de uso comunicativo en espacios interaccionales, dando un paso adelante en su práctica pedagógica en relación con el aprendizaje enfocado en la memorización de estructuras y vocabulario, como sucede en los contextos de aprendizaje tradicional que se mantienen en las aulas y que dejan de lado el fin comunicativo del idioma, permaneciendo de esta manera como un proceso mecánico que en ocasiones genera en los estudiantes desmotivación por el aprendizaje del idioma.

De otro lado, los anteriores postulados constituyen un aporte relevante de cara a los fundamentos que subyacen a la organización de los estándares básicos de idioma extranjero en

nuestro país como lo es el desarrollo de la competencia comunicativa vista como “un saber- hacer flexible, que se actualiza en contextos significativos y que supone la capacidad para usar los conocimientos acerca de la lengua en diversas situaciones” Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006, p. 12)

3.3.9.3 Actividades de Aprendizaje Cooperativo en Idiomas

El aprendizaje cooperativo se caracteriza por la organización estructurada y el uso de actividades grupales, como alternativa de enseñanza-aprendizaje, de las cuales Coelho, (1992, en Richards y Rodgers, 2001, p. 197- 198), describe las principales:

1. Práctica grupal de un tema en común : Es una actividad grupal a través de la cual se promueve se promueve el desarrollo de habilidades y manejo de hechos, que consiste en la presentación de un tema por parte del profesor, en la que cada miembro del grupo ayuda a sus compañeros para entender el tema, hasta dominarlo para poder responder ciertas preguntas planteadas por el profesor y dar una explicación de ellas, cada miembro del grupo se convierte en tutor de uno de sus compañeros para asegurarse de que maneje el tema, puesto que cualquier miembro del grupo puede ser llamado a responder las preguntas por el grupo.

2. Proyectos cooperativos: En esta actividad cada grupo puede escoger un tema diferente, el cual se divide en subtemas para asignar a cada miembro del grupo y luego realizar su investigación, después se sintetiza la información para la presentación grupal en forma oral o escrita, en la que cada miembro del grupo expone su tema correspondiente a toda la clase. En este tipo de actividades los estudiantes necesitan un conocimiento previo de la estructura del trabajo en grupo, de manera que garantice que la actividad sea eficaz.

De igual manera, Osen y Kagan (1992, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 198- 199), presentan las siguientes actividades para el desarrollo del aprendizaje cooperativo:

3. Entrevista en tres pasos: Consiste en el trabajo en parejas dentro del grupo, en las cuales

uno de los integrantes hace el papel de entrevistador y el otro de entrevistado para luego cambiar de roles y finalmente compartir con los demás miembros del grupo lo que aprendió durante la experiencia en cada rol.

4. Mesa redonda: En esta actividad cada miembro del grupo tiene una hoja de papel en la cual debe escribir su aporte sobre el tema asignado, después de lo cual debe pasar la hoja al compañero que está a su lado, hasta que todos los miembros del grupo hagan su intervención, también se puede hacer en forma oral.

5. Pensamiento compartido en parejas: Actividad en la que el profesor realiza una pregunta a los estudiantes, los cuales se organizan en parejas para resolver la pregunta y compartir la respuesta con toda la clase.

6. Cabeza enumeradas: Los estudiantes se organizan en grupos y se enumeran, el profesor realiza una pregunta y cada miembro se asegura que todos los integrantes del grupo puedan resolver la pregunta, finalmente el docente llama a un número específico y al estudiante que le corresponde ese número debe responder la pregunta por el grupo.

A partir de los anteriores aportes, el docente de idiomas cuenta con herramientas que estimulan el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes en espacios interactivos de uso del lenguaje que dinamizan el proceso de aprendizaje.

Para el presente estudio en el desarrollo del trabajo de campo se toma como referencia la estructura de Learning Together, (Pujolás, 2002, p. 9 - 14) y las características generales de la práctica grupal de un tema común, (Coelho, 1992, citado por Richards y Rodgers, 2001, p. 197- 198), descritos en el apartado correspondiente al Diseño metodológico.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de Estudio

El presente estudio se lleva a cabo dentro del paradigma de investigación cualitativo, puesto que a partir de la observación se lleva a cabo el análisis del problema objeto de estudio y planteamiento de posibles soluciones, por ende “a través de ella, es posible conocer las realidades del entorno donde se desarrolla el proceso educativo y redimensionarlo para proyectar soluciones acordes con las reales expectativas de las comunidades”, (Murcia y Jaramillo , 2008, p. 9); a través del enfoque Investigación – Acción – Participación que busca generar “un proceso de cambio o transformación de la realidad con la participación e interacción espontánea y puesta en común de mensajes, que posibilitan la reflexión y autoconocimiento” del grupo participante, (Murcia y Jaramillo , 2008, p. 77), tomando además datos estadísticos para la interpretación objetiva de la información.

4.2 Enfoque de Investigación.

Se considera el enfoque investigación-acción-participación, donde “los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando activamente en el planteamiento del problema que va a ser investigado, en la información que debe obtenerse al respecto, en los métodos y técnicas que van a ser utilizados”, (Martínez., 2000, p. 28), dando lugar a procesos de transformación de los procesos educativos, con base en la comprensión de la realidad estudiantil y del trabajo docente.

Además es un estudio es de corte descriptiva, puesto que esta se ocupara de la descripción de las características que se identificaran en los elementos y componentes del objeto de estudio y su interrelación, de manera que se logre delimitar los hechos que conforman el problema de investigación (Méndez, 2001), dado que se organiza la información y se realiza una lectura detallada de los resultados obtenidos soportada en los datos recopilados a partir de la observación en profundidad.

A partir de estos enfoques, el presente trabajo es Cualitativo descriptivo; puesto que a partir de la interacción entre docente y estudiantes, se identifica el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas ; además, se trata de reconocer el avance de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje del Inglés, que se convierte en insumo para luego, según las falencias detectadas, plantear recomendaciones pedagógicas según los principios del trabajo cooperativo que promuevan el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas

4.3 Unidad de Análisis

En el presente estudio se desarrolla con 30 estudiantes de grado sexto de Básica secundaria de la institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, de la jornada de la tarde del municipio de Guaitarilla Nariño y la docente titular del área de Inglés, quien realiza la investigación. El grupo se conforma de 6 niñas y 24 niños, que asisten a clases regulares en la Sede Principal de la institución, quienes son sujetos activos de la investigación.

Además de la docente que realiza la investigación, no se cuenta con la participación de otros maestros, puesto que no existen más docentes de la especialidad de Lengua Extranjera Inglés y sus percepciones con respecto al trabajo cooperativo desde sus áreas no se relacionan con los objetivos planteados en el presente estudio.

4.3.1 Caracterización del grupo escolar

Los estudiantes del grupo en mención son en un 90% niños del sector rural y en un 10% niños del sector urbano, gran parte de ellos naturales de la región o raizales, de los estratos 1 y 2 del registro del SISBEN. La mayoría, de estudiantes oscila entre los diez y doce años, además de un niño de trece años de edad; con un nivel de entada bajo en inglés, ya que en la mayoría de las veredas de donde provienen no existen docentes especialistas en el área y ésta se enseña por docentes de primaria con sus metodologías particulares, por lo que se presentan a la Básica Secundaria con escasas bases, lo que hace necesario desarrollar el plan de estudios con una unidad cero de nivelación. Sin embargo se percibe como un grupo activo en general, con un buen nivel de motivación por el trabajo en grupo dentro de las actividades de Lengua extranjera.

A partir de la anterior caracterización del grupo escolar objeto de estudio, y al considerar su nivel de conocimiento en el área de Inglés y su actitud hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, se reconoce que “el aprendizaje de idiomas es visto más apropiadamente como interacción comunicativa que involucra a todos los participantes en el aprendizaje incluyendo los diversos recursos materiales en que se ejercita el aprendizaje, por ende puede ser visto como un proceso que surge de la interacción entre los alumnos, los maestros, los textos y actividades”. (Breen y Candlin, 1980, citados en Kumaravandivelu, 2006, p.118)

En consecuencia, compete al docente de idiomas la función de evaluar su práctica pedagógica en la toma de decisiones acertadas respecto a la selección de la metodología más adecuada que involucre recursos y actividades con una función comunicativa que maximice las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

4.4 Momentos

4.4.1 Aproximación y Sensibilización a los Sujetos de Investigación

Para iniciar con la intervención, se realiza una sesión de presentación de la estrategia de Trabajo Cooperativo de manera explícita utilizando el método inductivo para que los estudiantes reconozcan el objetivo que pretende esta estrategia y el rol individual que desempeña cada estudiante como miembro de un grupo cooperativo, para lo cual se utilizan láminas alusivas al trabajo cooperativo y a partir de la socialización, se realiza una reflexión sobre los principios y beneficios que implica la técnica, y la importancia de la aplicación de la estrategia del aprendizaje cooperativo basada en diálogos en el aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de sus habilidades comunicativas. (Ver anexo 1: Plan de clase sesión cero)

4.4.2 Trabajo de campo

Previo a la aplicación de la estrategia se realiza el test de inicio para establecer el nivel de desarrollo de cada habilidad antes de la aplicación de la técnica, (Ver anexo 2: Test inicial), cuyos resultados se sistematizan en la rúbrica correspondiente. (Ver anexo 3: Rúbrica Test inicial).

Una vez aplicado el test de inicio, se procede a la puesta en marcha de la estrategia que inicia con la organización del mobiliario en grupos y su distribución en el aula de clase, de acuerdo con lo establecido por la estructura de la estrategia, para esto se utilizan grupos de base cooperativos que se mantienen durante toda la aplicación, conformados por cuatro estudiantes: uno con desempeño alto, uno con desempeño bajo y dos con desempeño básico, “cada estudiante se ubica frente al compañero que le sirve de monitor o apoyo” (Pujolas, 2003, p. 5-9). Cabe aclarar que debido al número de estudiantes que son 30 en total, se distribuyen en 5 grupos de 4 estudiantes y dos grupos de cinco estudiantes.

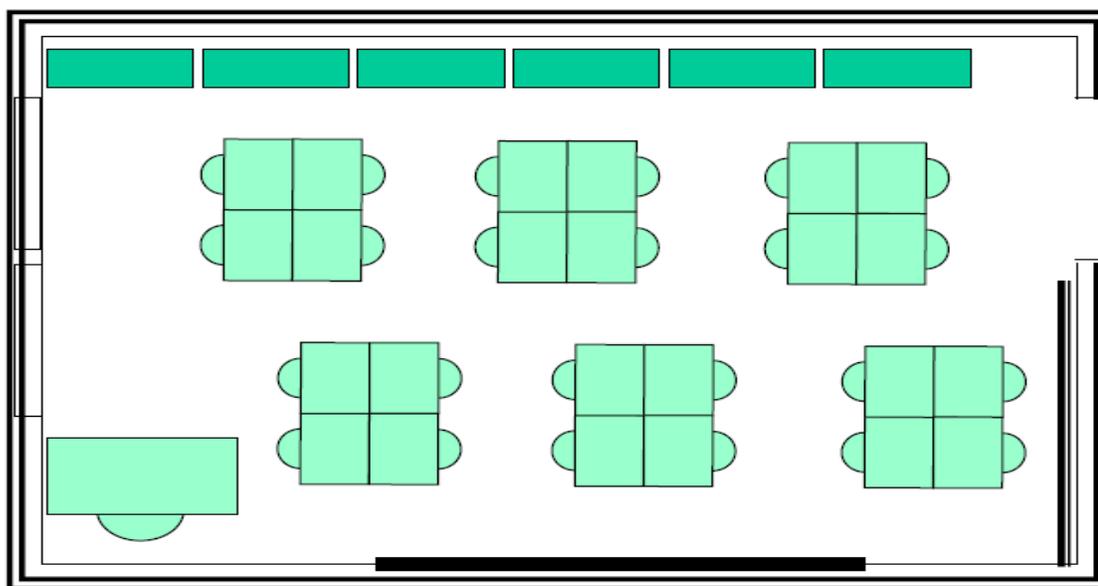


Figura 10. Distribución del mobiliario del aula para trabajar en Equipos de Base

Fuente: (Pujolas, 2003, p. 5)

Una vez dispuesto el mobiliario y organizados los grupos, se hace entrega a cada grupo de una carpeta con los formatos que deben diligenciar en cada clase, correspondientes a: 1) plan de equipo,

2) compromisos personales, 3) reflexión sobre el trabajo de equipo cooperativo y establecimiento de objetivos de mejora, 4) roles de los miembros del grupo y sus funciones correspondientes (Pujolás, 2003, p. 7-19), siguiendo los lineamientos establecidos para la puesta en marcha de la técnica. (Ver anexo 4: (Formatos de trabajo cooperativo)), después de lo cual, se explica el diligenciamiento de cada formato entregado y se da el espacio para la asignación de los roles dentro de cada grupo, correspondientes a: coordinador, ayudante del coordinador, secretario y responsable del material, en los grupos de cinco estudiantes, el estudiante adicional cumple la función de ayudante en la función que el grupo dispone.

Después de asignados los roles se establecen las normas o sugerencias para trabajar en grupo, (Pujolás, 2003, p. 6), de acuerdo a lo establecido para la puesta en marcha de la técnica, las cuales se ubican en una parte visible del salón de clase para que los estudiantes las lean permanentemente y las tengan en cuenta sistemáticamente. (Ver anexo 5: (Normas de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo))

Concluidas las actividades organizativas, para iniciar el desarrollo de las clases cooperativas, se entrega la guía de trabajo de la sesión correspondiente a cada grupo, la cual contiene: los tópicos a desarrollar por cada habilidad comunicativa, los estándares de competencia correspondientes a los contenidos a desarrollar, el logro esperado, los criterios de evaluación, y las actividades a desarrollar, elaborados en función del trabajo cooperativo. (Ver anexos 6 a 15: Plan de clase en trabajo cooperativo sesiones 1 a 10).

Se inicia cada sesión con una previa presentación y explicación de la temática por parte del docente y de las actividades a realizar, enmarcadas en el trabajo cooperativo, cabe señalar que el desarrollo de cada sesión de clase se realiza a través de la utilización de material gráfico o real correspondiente al tema, material de lectura y material de listening elaborado por la docente, necesarios para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Además se realiza la contextualización de los contenidos programados de manera que los estudiantes los aplican en situaciones comunicativas relacionadas con su cotidianidad .

Al finalizar la sesión se da el espacio para la evaluación del trabajo cooperativo en cada grupo a través de la lectura y posterior análisis de los compromisos personales y grupales planteados, etapa fundamental en el desarrollo de la estrategia, puesto que a partir de la reflexión y evaluación de los compromisos individuales y grupales se establecen las conductas por mejorar, lo cual se constituye en la base del trabajo cooperativo.

En las sesiones iniciales los compromisos no se establecen con claridad y de igual manera no se cumplen en su totalidad, debido al desconocimiento del funcionamiento de la estrategia, pero a medida que se avanza en la implementación de igual manera los estudiantes se sienten más familiarizados con su funcionamiento, el diligenciamiento de formatos y la importancia del cumplimiento de sus roles y compromisos. De igual manera además de la evaluación del trabajo cooperativo a través de los formatos, la docente realiza un seguimiento en cada clase a través del formato: Diario de sesiones. (Ver anexo 16: Diario de sesiones).

En cuanto a la evaluación de las habilidades comunicativas se realiza a través de la aplicación del Progress test, programado después de desarrollar dos sesiones, que incluye la evaluación de las habilidades por separado. (Ver anexos 17 a 21: Test de avance sesiones 1 y 2; sesiones 3 y 4, sesiones 5 y 6; sesiones 7 y 8; sesiones 9 y 10 para cada habilidad comunicativa.).

Los resultados de cada Test de avance, se sistematiza en un protocolo de seguimiento a través de las rúbricas de evaluación de cada habilidad, cuyos ítems incluyen la evaluación del trabajo cooperativo en cada habilidad y de la habilidad en sí misma, en una escala de valoración que se establece de 1 a 4, donde 1 corresponde a nivel bajo, 2 a nivel básico, 3 a nivel alto y 4 a nivel superior. (Ver Anexos 22 a 26: rúbricas de protocolo de seguimiento sesiones 1y 2, 3y4, 5y6, 7y8, 9y10 para cada habilidad).

4.4.3. Organización de Categorías y Subcategorías

Las categorías inductivas se diseñan a partir de ítems correspondientes a las rúbricas del protocolo de seguimiento y corresponden a las habilidades comunicativas y las subcategorías

corresponden a las competencias desarrolladas en cada habilidad y resultan de establecer criterios comunes entre ellas.

4.4.4 Registro e interpretación de la Información

Después de realizar el test inicial y los test de avance cada dos sesiones de trabajo cooperativo, se obtiene la información sobre el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes antes y después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, los datos se registran en las rúbricas de protocolo de seguimiento y a partir de la información obtenida se realiza el respectivo análisis e interpretación de las categorías inductivas.

4.4.4.5 Triangulación de Resultados

Se realiza el contraste de la información obtenida a través la aplicación del test inicial antes de la puesta en marcha de la estrategia y de los test de avance realizados cada dos sesiones después de la aplicación de la estrategia de trabajo cooperativo, durante diez sesiones en dos periodos académicos correspondientes a las categorías inductivas, con el soporte teórico y los planteamientos de la investigación correspondientes a las categorías deductivas, que permiten establecer acuerdos o desacuerdos en cuanto a la influencia del trabajo cooperativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas.

4.5 Estrategias y Medios del Diseño Metodológico

Además del test inicial y los progress test de seguimiento de la aplicación, se emplea el diario de campo de cada sesión de trabajo donde se registran las observaciones que se consideran relevantes en cuanto al desarrollo de la técnica por parte de los estudiantes y sus avances a nivel académico y social, a través de la observación en profundidad para establecer conclusiones a cerca del nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas a través del trabajo cooperativo, así como las recomendaciones y alcances del estudio.

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Se hace la aplicación del test inicial para establecer el nivel inicial de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes e identificar las falencias presentes en su proceso de aprendizaje, y los test de avance para establecer el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas alcanzado durante las sesiones aplicadas, y de esta manera realizar la descripción y análisis de las variables objeto de estudio.

La información obtenida constituye el constructo teórico y crítico, que parte de la realidad de aula, soportada en los aportes científicos de las corrientes pedagógicas y las ciencias del lenguaje.

Los datos obtenidos a partir de las rúbricas correspondientes al test inicial y a las rúbricas de protocolo de seguimiento correspondientes a los test de avance, se analizan a través de tablas Excel que contienen la información cualitativa de las categorías y la información cuantitativa de la escala de puntuación obtenida en cada habilidad, cada dos sesiones y establecida de uno a cuatro.

Es indispensable realizar la categorización conceptual de la información suministrada en las rúbricas del test inicial y de las rúbricas de protocolo de seguimiento, lo cual facilita la interpretación y análisis de resultados y permite observar el desempeño demostrado en el desarrollo de las habilidades comunicativas a través del trabajo cooperativo, así como el desempeño demostrado en el desarrollo de las habilidades del trabajo cooperativo y de esta manera establecer si la estrategia de trabajo cooperativo influye en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas.

Las rúbricas del test inicial contienen un ítem relacionado con las competencias correspondientes a cada habilidad y su escala valorativa establecida de uno a cuatro y las rúbricas de protocolo de seguimiento contienen once ítems relacionados con desarrollo cooperativo de las competencias correspondientes a cada habilidad comunicativa, y con las habilidades cooperativas con su respectiva escala valorativa establecida de uno a cuatro, esta información se categoriza, para después realizar su respectivo análisis y triangulación.

De esta manera se presenta la descripción del nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes participantes antes y después de la aplicación de la estrategia y su respectivo análisis y confrontación científica teórica con respecto al aprendizaje cooperativo dentro de la enseñanza de la Lengua extranjera con los planteamientos de la investigación, a través de los cuales se establecen los resultados y alcances del estudio.

Se aclara que el análisis de los resultados correspondientes al desarrollo de las habilidades cooperativas se realiza en un capítulo aparte, debido a que estas no son evaluadas en el test inicial, razón por la cual no se tienen en cuenta en la triangulación de resultados.

5.1 Nivel Inicial de Desarrollo de las Habilidades Comunicativas de los Estudiantes

Como se menciona en el apartado anterior en primera instancia se describen y determinan los resultados obtenidos por los estudiantes en el test inicial, en relación con el desarrollo la habilidad comunicativa, antes de la aplicación de la estrategia.

Los resultados del test inicial se sistematizan en la rúbrica correspondiente, la cual contiene un ítem relacionado con la competencias correspondientes a cada habilidad y su escala valorativa establecida de uno a cuatro, ésta se traduce en niveles de desempeño de la siguiente forma: “4”, correspondiente a nivel Superior; “3”, correspondiente a nivel Alto; “2”, correspondiente a nivel Básico y “1”, correspondiente a nivel Bajo; en esta escala valorativa se ubican el número de estudiantes que alcanzan determinado nivel, expresado en porcentajes.

Además se realiza el análisis de las falencias presentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes enfocado en el desarrollo de las habilidades comunicativas y sus posibles causas, tomando en cuenta la información contemplada en apartados anteriores como la caracterización del contexto escolar institucional y su componente pedagógico, la caracterización del grupo escolar, además del soporte teórico científico.

Tabla 4:
Nivel Inicial de Escucha

		Escala			
Categoría	Subcategoría			2	1
Desarrollo de la habilidad De Escucha	Competencia Lingüística, pragmática y sociolingüística.				
	Comprendo información básica, preguntas e identifico expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha			47%	53%

5.1.1 Nivel inicial de Escucha

Para facilitar la interpretación del presente análisis se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha.
- Alto: Demuestra alta capacidad para identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha
- Básico: Demuestra cierta capacidad para identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha
- Bajo: No pueden identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha.

En relación con la competencia “*Comprendo información básica, preguntas e Identifico expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha*”, los resultados indican que el mayor porcentaje de estudiantes antes de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, se encuentra en un nivel “Bajo” correspondiente a un 53%; pero que de igual manera se presenta un alto porcentaje en nivel “Básico”, con un 47%; lo cual demuestra un escaso desarrollo de esta competencia.

El escaso nivel de desarrollo de la habilidad de escucha que presentan la mayoría de los estudiantes indica además, que en ese punto, su práctica no se lleva a cabo con regularidad.

De esta manera, teniendo en cuenta el análisis realizado al componente pedagógico contemplado en el horizonte institucional, se encuentra que el plan de estudios del área de Inglés se estructura con base en contenidos descontextualizados.

Por otra parte, la metodología utilizada institucionalmente es tradicional, enfocada en el desarrollo de actividades basadas en la mecanización de estructuras gramaticales y vocabulario, dejando a un lado el fin comunicativo del idioma.

Cabe anotar al respecto, que la metodología de trabajo se desarrolla con un texto que no contiene material de audio, por lo que la práctica de la habilidad de escucha se reduce a la mecanización de diálogos relacionados con la temática, lo cual limita la práctica de esta habilidad dentro del aula de clase puesto que no se trabajan actividades específicas de desarrollo de esta habilidad,

En consecuencia la evaluación, se lleva a cabo a través de la mecanización de estructuras aplicadas en ejercicios de traducción y complementación y no se incluyen actividades evaluativas de desarrollo de la habilidad de escucha en particular.

El anterior análisis, lleva a contextualizar el problema del desarrollo específico de la habilidad de escucha en el componente pedagógico institucional, donde se presentan falencias claras relacionadas con los contenidos, los materiales, criterios de evaluación producto de la metodología tradicional utilizada, como causas determinantes en el Bajo desarrollo de la habilidad de escucha.

De esta manera se destaca que la competencias relacionada con la “*Comprensión de información básica, preguntas e Identificación de expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha*”, no se logra a través de la metodología tradicional basada en la mecanización de diálogos, puesto que esta no aborda dicha competencia de forma específica, de ahí que surge la necesidad de un redireccionamiento del proceso de aprendizaje a través de la utilización de estrategias didácticas que propicien el desarrollo de todas las habilidades comunicativas en forma específica.

Tabla 5:
Nivel Inicial de Lectura y escritura

Categoría	Subcategoría	Escala	
		2	1
Desarrollo de las Habilidades De Lectura y escritura	Competencia Lingüística y pragmática.		
	1. Comprendo textos sencillos e identifico expresiones del lenguaje y vocabulario en ejercicios de selección y complementación.	63.3%	36.7%
	2. Comprendo textos sencillos y aplico estructuras y vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos.	61,7%	39,3%

5.1.2 Nivel inicial de Lectura y escritura

Para facilitar la interpretación del presente análisis se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, sin errores sintácticos o de redacción.
- Alto: Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, con escasos errores sintácticos y de redacción.
- Básico: Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, con escasos errores sintácticos y de redacción.
- Bajo: No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación y comete errores sintácticos y de redacción.

Con respecto a la competencia: *“Comprendo textos sencillos e identifico expresiones del lenguaje y vocabulario en ejercicios de selección y complementación”*, la mayor parte de los estudiantes correspondiente a un 63,3%, se encuentra en un nivel “Básico”, y un 36,7 se encuentra en el nivel “Bajo”.

De igual manera se indican los desempeños correspondientes a cada nivel correspondientes a la competencia *Comprendo textos sencillos y aplico estructuras y vocabulario en la producción de respuestas coherentes así:*

- Superior: Demuestra excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos sin errores sintácticos y de redacción.
- Alto: Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y

vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos con escasos errores sintácticos y de redacción.

- Básico: Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.
- Bajo: No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos, y comete algunos errores sintácticos y de redacción.

En la competencia: *“Comprendo textos sencillos y aplico estructuras y vocabulario en la producción de respuestas coherentes”*, se manifiesta que la mayoría de estudiantes correspondiente a un 61,7%, se encuentra en nivel “Básico”, y un 39,3% se encuentra en nivel “Bajo”.

Los resultados indican que el nivel que presentan los estudiantes en las competencias correspondientes a las habilidades de lectura y escritura, es superior al nivel que se manifiesta en la competencia correspondiente a la habilidad de escucha, puesto que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentran en nivel “Bajo” en comparación con los resultados anteriores.

Sin embargo, el nivel “Básico” que presentan la mayoría de estudiantes en las competencias correspondientes a las habilidades de lectura y escritura, a pesar de que demuestra que su práctica se lleva a cabo con más frecuencia, indica también que existen falencias en el desarrollo de las mismas, de ahí que se presenta un elevado porcentaje de estudiantes en nivel “Bajo”.

Tomando en cuenta el análisis del componente pedagógico institucional en relación al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, cabe señalar que el plan de estudios del área de Inglés contempla el desarrollo de ejercicios de traducción y complementación de textos como actividades de aplicación, una vez mecanizadas reglas gramaticales, expresiones del lenguaje y vocabulario, a través de las cuales se desarrollan éstas competencias.

Este tipo de ejercicios, se realizan de manera descontextualizada, lo cual dificulta el desarrollo de las habilidades en mención, y su relación con las habilidades comunicativas restantes con un fin comunicativo.

De esta manera los criterios de evaluación mantienen concordancia y se desarrollan, a través de ejercicios de mecanización de reglas gramaticales, expresiones del lenguaje o vocabulario aplicados en la traducción y complementación de textos de forma aislada.

En cuanto a los materiales utilizados para el desarrollo de estas habilidades, se trabaja con un texto que contiene de igual forma actividades de complementación de textos, los cuales se traducen, pero que no se trabajan con un enfoque comunicativo.

En este sentido se infiere que la metodología utilizada contempla el desarrollo de actividades de lectura y escritura de textos que se realizan con cierta frecuencia, razón por la cual la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel Básico en el desarrollo de las competencias correspondientes a las habilidades de lectura y escritura, sin embargo también se puede determinar que la metodología tradicional utilizada, no contribuye con el desarrollo de las competencias de las habilidades en mención, puesto que un gran porcentaje de estudiantes se encuentra en un nivel Bajo.

A partir de este análisis se resalta que las competencias relacionadas tanto la comprensión como la producción de textos no se logran a través de la metodología tradicional, basada en la mecanización de reglas ortográficas y de expresiones del lenguaje y vocabulario.

Todo lo anterior pone de manifiesto, la necesidad de la utilización de una estrategia didáctica, que involucre la utilización de materiales específicos para el desarrollo de todas las habilidades comunicativas, a través de una metodología que involucre actividades programadas con fines comunicativos, de manera que propicien el desarrollo de la habilidad de lectura y escritura de forma complementaria con las habilidades de escucha y habla.

Tabla 6:
Nivel Inicial de Habla

Categoría	Subcategoría	Escala			
				2	1
Desarrollo de la habilidad de Habla	Competencias Lingüística, pragmática y sociolingüística. Aplico expresiones estructura y vocabulario en diálogos sencillos			35%	65%
	Produzco respuestas coherentes en diálogos sencillos			36,7%	63,3%

5.1.3 Nivel inicial de Habla

Para facilitar la interpretación del presente análisis se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para producir respuestas coherentes en diálogos sencillos.
- Alto: Demuestra alta capacidad para producir respuestas coherentes en diálogos sencillos.
- Básico: Demuestra cierta capacidad para producir respuestas coherentes en diálogos sencillos.
- Bajo: Demuestra que no puede producir respuestas coherentes en diálogos sencillos.

Con respecto a la competencia ”*Produzco respuestas coherentes en diálogos sencillos*” se observa que el 63,3% de estudiantes que representa la mayoría, se encuentra en un nivel “Bajo” y un

36,67% se encuentra en el nivel “Básico”; lo cual indica que gran parte de los estudiantes presenta dificultades para llevar a cabo la aplicación de los conocimientos en contextos comunicativos. Por otra parte se puede decir que esta habilidad es en la que se presenta más dificultad para los estudiantes en comparación con las habilidades de lectura y escritura puesto que es la habilidad donde menos práctica comunicativa se desarrolla y por ende el nivel de la mayoría de estudiantes es bajo.

Como se menciona en el análisis del desarrollo de las anteriores habilidades, el plan de estudios del área de Inglés no contempla la contextualización de contenidos, ni tampoco el desarrollo actividades con fines comunicativos, más bien se enfatiza en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura pero de una forma mecánica, por lo cual los estudiantes se encuentran en un nivel Bajo del desarrollo de esta habilidad.

De igual forma los criterios de evaluación no están estructurados con el desarrollo de actividades comunicativas.

En cuanto al material de estudio utilizado, este contiene diálogos relacionados con cada temática específica, sin embargo se abordan de forma mecánica de manera que no constituyen una actividad comunicativa en sí, ya que no posibilita la aplicación de los contenidos en situaciones comunicativas relacionadas con la cotidianidad del contexto de los estudiantes.

Bajo la anteriores consideraciones, el análisis realizado determina que la metodología tradicional no permite el desarrollo de la competencia de producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos, constituyéndose en la principal causa del escaso desarrollo presente en todas las habilidades comunicativas en general de los estudiantes de grado sexto manifestado en los resultados obtenidos, puesto que esta metodología se estructurada a través de actividades, materiales de estudio y criterios de evaluación aislados del componente comunicativo fundamental en el desarrollo del lenguaje y se enfoca en la mecanización de contenidos como actividad básica en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, la realidad del aula de clase demuestra de manera clara, la importancia que adquiere el componente pedagógico metodológico en el proceso de enseñanza del Inglés, ya que compete al docente la organización del trabajo de aula a través de un enfoque que garantice la consecución de los logros de aprendizaje y de igual manera mantenga el interés de los estudiantes dentro del proceso.

De esta manera se evidencia la necesidad del replanteamiento del mencionado componente pedagógico en el área de inglés en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, con respecto a la metodología utilizada hasta el momento, la cual no contribuye en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado sexto según los resultados demostrados ya que como se manifiesta, dicha metodología se aplica aislada del componente comunicativo, fundamental en el desarrollo de las competencias correspondientes a cada habilidad.

En este sentido se pone de manifiesto la pertinencia de la utilización de estrategias didácticas como el aprendizaje cooperativo como una alternativa que dinamiza el proceso de aprendizaje y que de ser estructurada a través de objetivos, contenidos de aprendizaje, actividades, materiales, criterios de evaluación con fines comunicativos, contribuye en el desarrollo de las competencias de las diferentes habilidades comunicativas donde se presentan falencias evidentes, puesto que a través de esta estrategia se generan espacios de interacción propicios para la comunicación verbal y el uso en contexto del lenguaje como fin fundamental del proceso de aprendizaje.

5.2 Nivel de Desarrollo de las Habilidades Comunicativas de los Estudiantes a través la Aplicación de las Estrategia De Aprendizaje Cooperativo

En este apartado se presenta la información correspondiente a los resultados obtenidos por los estudiantes en el desarrollo de las habilidades comunicativas durante la aplicación de la técnica de aprendizaje cooperativo, la cual se encuentra registrada en los protocolos de seguimiento de los progress test aplicados cada dos sesiones, de diez en total de aplicación de la estrategia.

Los resultados de los Test de avance se sistematizan en las rúbricas correspondientes a los protocolos de seguimiento de cada habilidad.

Respecto a la habilidad de escucha, la rúbrica de protocolo de seguimiento contiene tres ítems, correspondientes a la competencia específica de la habilidad y a las habilidades de trabajo cooperativo

En relación a las habilidades de lectura y escritura y a la habilidad de habla, las rúbricas de protocolo de seguimiento contienen once ítems relacionados con las competencias correspondientes a cada habilidad y a las habilidades de trabajo cooperativo.

De esta manera, el análisis se realiza teniendo en cuenta las competencias específicas correspondientes a cada habilidad comunicativa, enmarcadas en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras para el grado Sexto.

La escala valorativa está establecida de uno a cuatro, traducida en niveles de desempeño, donde “4” corresponde a nivel Superior; “3” corresponde a nivel Alto; “2” corresponde a nivel Básico y “1” corresponde a nivel Bajo. En esta escala valorativa se ubican el número de estudiantes que alcanzan determinado nivel, expresado en porcentajes.

La categorización del componente cualitativo de los protocolos de seguimiento se realiza por agrupación teniendo en cuenta las competencias específicas desarrolladas en cada habilidad, así como las habilidades de trabajo cooperativo y se presentan en tablas para facilitar la interpretación de los resultados,

Además se realiza el análisis del nivel alcanzado por los estudiantes en cada habilidad durante las diez sesiones de trabajo cooperativo, para establecer los alcances del estudio a través de la confrontación científico- teórica.

5.2.1 Nivel de Escucha alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo

Se presentan los resultados alcanzados durante las diez sesiones de aplicación de la estrategia teniendo en cuenta tanto el desarrollo de las competencias correspondientes a esta habilidad, así como como el desarrollo de las habilidades de trabajo cooperativo.

Tabla 7.

Nivel de la habilidad de Escucha alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo

Categoría	Subcategoría	Sesiones 1 y 2				Sesiones 3 y 4				Sesiones 5 y 6				Sesiones 7 y 8				Sesiones 9 y 10			
		4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1
Desarrollo de la habilidad																					
Desarrollo de Habilidad de Escucha	Competencia Lingüística, pragmática y sociolingüística Comprendo información básica, preguntas, e Identifico expresiones, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha	-	-	66,6%	33,3%	-	13,3%	86,7%	-	-	33,3%	66,7%	-	-	35%	65%	-	-	49%	51%	-

Para facilitar la interpretación del presente análisis se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para comprender información e identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha..
- Alto: Demuestra alta capacidad para comprender información e identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha
- Básico: Demuestra cierta capacidad para comprender información e identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha
- Bajo: No puede comprender información ni identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha

Con respecto a la competencia: *“Comprendo información básica, preguntas, e identifico expresiones, estructuras y vocabulario”* correspondiente a la habilidad comunicativa de escucha, al final de las sesiones uno y dos, el 66,6% de los estudiantes se encuentran en nivel “Básico” y el 33,3% se encuentra en nivel “Bajo”, lo cual indica que en relación al nivel inicial, en el cual la mayoría de estudiantes se encuentran en nivel “Bajo” correspondiente al 53%, la mayor parte de estudiantes avanzan al nivel “Básico”; sin embargo se observa que un alto porcentaje de estudiantes no demuestra cambio en los resultados y continúa en nivel “Bajo” de desarrollo de dicha competencia, ya que se parte de un nivel inicial de desarrollo de la misma, debido a que los estudiantes no cuentan con un trabajo previo en el desarrollo de actividades específicas de esta competencia.

Después de las sesiones tres y cuatro, el 86,7% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”. Se destaca que este es un momento importante del estudio, puesto que después de la aplicación de la estrategia, los resultados indican que no hay ningún estudiante en nivel “Bajo” y el 13,3%, avanzan al nivel “Alto”, lo cual indica un avance significativo en el desarrollo de la competencia en mención. Dichos desempeños demuestran la pertinencia de la aplicación de la estrategia cooperativa en favor del desarrollo de la habilidad de escucha en la medida, genera una serie de resultados como son: mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, lo que conlleva a un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos, mayor

posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas y un nivel superior de razonamiento.

El avance en el desarrollo de la competencia continúa después de las sesiones cinco y seis, con el 66,7% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 33,3%, en nivel “Alto”. De la misma manera al terminar las sesiones siete y ocho, con el 65% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 35% en nivel “Alto”, y al finalizar las sesiones nueve y diez, con el 51% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 49% en nivel “Alto”.

Los anteriores resultados, manifiestan una tendencia positiva hacia el desarrollo de la competencia correspondiente a la “ *Comprensión de información básica, preguntas e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha*”, a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar, los estudiantes alcanzan los niveles “Básico” y “Alto” en porcentajes similares y se destaca que superan el nivel “Bajo” al finalizar las sesiones tres y cuatro.

En este orden, se infiere que la estrategia de aprendizaje cooperativo presenta ventajas en el desarrollo de las competencias lingüísticas relacionadas con la habilidad de escucha en la medida que permite el uso de actividades específicas en la práctica de la habilidad en espacios comunicativos.

Por otra parte el avance que se presenta en el desarrollo de la habilidad, resulta del uso de materiales de audio texto y abordaje de temáticas familiares a la realidad del estudiante, de ahí que “para que la adquisición tenga lugar los estudiantes deben escuchar o leer materiales en el idioma de aprendizaje que sea comprensible para ellos” (Krashen en Horwitz, 2008, p.32). Durante la aplicación se observa que esto, a la vez que favorece el desarrollo de la habilidad en sí misma permite centrar la atención de los estudiantes y crea un nuevo ambiente de aprendizaje.

De la misma forma en el desarrollo de la aplicación se percibe que a medida que los estudiantes avanzan en el desarrollo de la habilidad, adquieren dominio en el manejo del tiempo, los materiales, organización del trabajo en equipo, ya que se apropian del rol que se le asigna en el grupo. Estas actitudes son producto de la dinámica del trabajo en grupos cooperativos, la que lleva a

los estudiantes a asumir compromisos y a asimilar a través de la práctica que su desempeño individual influye en los resultados grupales, puesto que es evaluado tanto en su desempeño individual como en su trabajo grupal.

Además se observa el avance de los estudiantes que iniciaron con un nivel bajo en el desarrollo de la habilidad, como resultado del trabajo en equipo y monitoreo de sus compañeros.

Tabla 8.

Nivel de las habilidades de Lectura y escritura alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo

Categoría	Subcategoría	Sesiones 1 y 2		Sesiones 3 y 4		Sesiones 5 y 6				Sesiones 7 y 8				Sesiones 9 y 10			
		2	1	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1
Desarrollo de la habilidad	Competencia Lingüística, pragmática y sociolingüística. Comprendo textos sencillos e identifico expresiones, estructuras y vocabulario en ejercicios de selección y complementación	0%	30%	80%	0%	0%	0%			3.3%	6.7%			0%	0%		
	Comprendo textos sencillos y aplico expresiones, estructuras y vocabulario en la producción de diálogos sencillos	3.3%	26,7%	86.7%	3.3%	0%	80%			40%	60%			0%	0%		

5.2.2 Nivel de Lectura y Escritura alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo.

Como se menciona en acápites anteriores, para facilitar la interpretación del presente análisis se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para comprender textos e identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, sin errores sintácticos o de redacción.
- Alto: Demuestra alta capacidad para comprender textos e identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, con escasos errores sintácticos y de redacción.
- Básico: Demuestra cierta capacidad para comprender textos e identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, con escasos errores sintácticos y de redacción.
- Bajo: No comprende textos ni identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación y comete errores sintácticos y de redacción.

Con respecto a la competencia: *“Comprendo textos sencillos e identifico expresiones, estructuras y vocabulario en ejercicios de selección y complementación”* correspondiente a las habilidades comunicativas de Lectura y escritura, al finalizar las sesiones uno y dos se observa que el 70% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico” y el 30% en nivel “Bajo”.

De igual manera se mantiene el incremento en los porcentajes, una vez concluidas las sesiones tres y cuatro, con el 80% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 20% en nivel “Bajo”.

Después de las sesiones cinco y seis, se presenta un avance importante en los resultados puesto que el 70% de los estudiantes se encuentran en nivel “Básico” y el 30% manifiestan un nivel “Alto”, por consiguiente, en este punto de la aplicación los estudiantes superan el nivel “Bajo”.

El avance en los porcentajes continua al terminar las sesiones siete y ocho con el 56,7 de los estudiantes en nivel “Básico” y el 43,3% en nivel “Alto” y en la misma forma al concluir las sesiones nueve y diez con el 50% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 50% en nivel “Alto”.

Los resultados indican que desde se mantiene la tendencia positiva hacia el desarrollo de la competencia relacionada con la *“Comprensión de textos sencillos e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario en ejercicios de selección y complementación”*, a través de la aplicación del aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar los estudiantes alcanzan los niveles “Básico” y “Alto” en iguales porcentajes y se destaca que superan el nivel “Bajo” al finalizar las sesiones cinco y seis.

De igual manera se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel de esta manera:

Superior: Comprendo textos sencillos y demuestra excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos sin errores sintácticos y de redacción.

- Alto: Comprendo textos sencillos y demuestra una alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos con escasos errores sintácticos y de redacción.
- Básico: Comprendo textos sencillos y demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos con ciertos errores sintácticos y de redacción.
- Bajo: No comprende textos ni puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos, y comete errores sintácticos y de redacción.

En cuanto a la competencia: *“Comprendo textos sencillos y aplico expresiones, estructuras y vocabulario en la producción de diálogos sencillos”* correspondiente a las habilidades comunicativas de Lectura y escritura al terminar las sesiones uno y dos el 73,3% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico” y el 26,7% en nivel “Bajo”.

De igual forma los porcentajes se incrementan finalizadas las sesiones tres y cuatro con el 86,7% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 13,3% en “Bajo”.

Al concluir las sesiones cinco y seis los estudiantes presentan un desarrollo significativo, ya que el 80% se encuentra en nivel “Básico” y el 20% avanza a nivel “Alto”, de esta manera se asume que el trabajo cooperativo potencia el uso del lenguaje a través de diferentes actividades de interacción y la utilización de una variedad de materiales que abarcan tanto los conceptos como el desarrollo del mismo, de manera que estimula el proceso cognitivo, así como la práctica de las habilidades comunicativas, (McGroarty, 1989, en Richards y Rodgers, 2001, p. 195)

De la misma manera, continúa el incremento en los porcentajes después de las sesiones siete y ocho, puesto que el 60% de los estudiantes presentan nivel “Básico” y el 40% nivel “Alto” y al terminar las sesiones nueve y diez el 50% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico” y el 50% en nivel “Alto”

Los resultados obtenidos por los estudiantes indican la tendencia positiva hacia el desarrollo de la competencia referente a la *“Comprensión de textos sencillos y aplicación de expresiones, estructuras y vocabulario en la producción de diálogos sencillos”* después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, debido a que al finalizar la misma, logran los niveles “Básico” y “Alto” en iguales porcentajes. Se resalta que los estudiantes superan el nivel “Bajo” una vez terminadas las sesiones cinco y seis.

De esta forma se observa que la estrategia de aprendizaje cooperativo contribuye en el desarrollo de las habilidades de Lectura y escritura, puesto que durante su aplicación se estructuran actividades encaminadas a la práctica de esta habilidad específica como son los ejercicios de selección y complementación a cerca de temáticas familiares a su entorno, programadas en la guía de trabajo grupal.

Para este fin se emplea material gráfico tanto en la introducción de la temática como en la guía de trabajo en equipo, el cual permite centrar la atención de los estudiantes y promueve el aprendizaje

a través de la asociación de palabras o expresiones con la imagen, creando una nueva atmosfera de aprendizaje.

La estructuración de actividades y uso de material gráfico permite el avance en el desarrollo de las habilidades en mención de todos los integrantes del equipo a través de la cooperación que se da paulatinamente. Así, la estrategia de aprendizaje cooperativo se valida como una alternativa frente al modelo de aprendizaje tradicional, “generando condiciones necesarias para el desarrollo social, psicológico y cognitivo de los estudiantes a través del trabajo en grupo que en consecuencia promueve el logro de los objetivos de todos los estudiantes inclusive de los que presentan un bajo rendimiento (Richards y Rodgers , 2001, p. 192).

Por otra parte se observa que la creación de diálogos de aplicación como ejercicio esperado al finalizar cada sesión, permite a los estudiantes poner en práctica el vocabulario y estructuras estudiadas y se convierte en un espacio ideal donde se integran todas las habilidades comunicativas de forma práctica.

De esta manera se evidencian las ventajas del desarrollo de actividades interactivas con fines comunicativos propuestas en la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que a través del intercambio de información grupal, se propicia el desarrollo de las habilidades comunicativas. En este orden, es propicio desarrollar el aprendizaje de una segunda lengua dentro de espacios de interacción comunicativa que involucra de manera activa a los estudiantes en el aprendizaje, “por lo tanto, puede ser visto como un proceso que surge de la interacción entre los alumnos, los maestros, los recursos y actividades”. (Breen y Candlin,1980, citado en Kumaravandivelu, 2006, p.118). El aprendizaje así se convierte en una actividad más amena y eficaz, contribuyendo para que todos los miembros del grupo se asuman como integrantes competentes dentro de su equipo.

Tabla 9.
Nivel de la habilidad de Habla alcanzado a través del Aprendizaje cooperativo

Categoría	Subcategoría	Sesiones 1 y 2		Sesiones 3 y 4		Sesiones 5 y 6			Sesiones 7 y 8		Sesiones 9 y 10	
Desarrollo de la habilidad	Competencia Lingüística, pragmática y sociolingüística. a. Aplico expresiones estructura y vocabulario en diálogos sencillos	43,4%	6,6%	3,4%	6,6%	3,3%	3,4%	3,3%	3,3%	6,7%	3,4%	6,6%
	Produzco respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos	3,4%	6,6%	0%	0,3%	3,3%	3,4%	3,3%	3,4%	6,6%	3,4%	6,6%

5.2.3 Nivel de Habla alcanzado a través de la aplicación de la Estrategia de Aprendizaje Cooperativo.

Como se menciona en acápite anteriores, para facilitar la interpretación del presente análisis se hace claridad sobre los desempeños correspondientes a cada nivel:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para aplicar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos.
- Alto: Demuestra alta capacidad para aplicar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos.
- Básico: Demuestra cierta capacidad para aplicar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos.
- Bajo: Demuestra que no puede aplicar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos.

En relación a la competencia lingüística: “Aplico *expresiones, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos*” correspondiente a la habilidad comunicativa de Habla, al finalizar las sesiones uno y dos se observa que el 56,6% de los estudiantes se encuentra en nivel “Bajo” y el 43,4% en nivel “Básico”; lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentan un nivel escaso de desarrollo de la habilidad en la fase inicial de la aplicación.

El desarrollo de la habilidad se manifiesta terminadas las sesiones tres y cuatro con el 53,4% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 46,6% en nivel “Bajo”

En la misma forma el desarrollo se incrementa concluidas las sesiones cinco y seis con el 53,4% de los estudiantes en nivel “Básico”, el 23,3% en nivel “Bajo” y el 23,3% en nivel “Alto”; se destaca que en este punto de la aplicación un escaso porcentaje de estudiantes avanza a nivel alto de desarrollo de la habilidad.

Un avance significativo se presenta después de las sesiones siete y ocho con el 66,7% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 33,3% en nivel “Alto”, lo cual indica que se supera el nivel Bajo

en este punto de la aplicación y de la misma forma los porcentajes se incrementan terminadas las sesiones nueve y diez con el 56,6% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 43,4% en nivel “Alto”. Dichos resultados se derivan de la estructura cooperativa, ya que esta busca generar espacios para una adquisición natural de la segunda lengua a través de actividades interactivas que permiten enfocar su atención hacia elementos lexicales, estructuras y funciones comunicativas del lenguaje que crean un mejor ambiente de aprendizaje, (Richards y Rodgers, 2001, p. 193).

Se observa que a diferencia en el desarrollo de las anteriores habilidades, la mayoría de estudiantes se encuentra en nivel Básico al finalizar la aplicación.

Los resultados indican de esta manera una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad relacionada con la *“Aplicación de expresiones, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos”* en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Básico en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable alcanza un nivel Alto.

De igual manera se aclaran los desempeños correspondientes a cada nivel para facilitar la interpretación del análisis:

- Superior: Demuestra excelente capacidad para producir respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos
- Alto: Demuestra una alta capacidad para producir respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos.
- Básico: Demuestra cierta capacidad para producir respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos.
- Bajo: no produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos.

Con respecto a la competencia lingüística: *“Produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos”* correspondiente a la habilidad comunicativa de habla, al terminar las sesiones uno y dos se observa que el 56,6% de los estudiantes se encuentra en nivel

“Bajo” y el 43,4% en nivel “Básico”; lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentan un nivel escaso de desarrollo de la habilidad en la fase inicial de la aplicación.

El desarrollo de la habilidad se manifiesta después de las sesiones tres y cuatro con el 50% de los estudiantes en nivel “Bajo” y el 50% en nivel “Básico”.

El avance continúa finalizadas las sesiones cinco y seis con el 53,4% de los estudiantes e nivel “Básico”, el 23,3 en nivel “Bajo” y el 23,3% en nivel “Alto”. Se destaca que este es un punto importante de la aplicación, ya que un escaso porcentaje de los estudiantes avanza a nivel Alto en el desarrollo de la habilidad.

De igual manera, el incremento en los porcentajes continúa concluidas las sesiones siete y ocho con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 33,4% en nivel “Alto”, en este punto de la aplicación los estudiantes superan el nivel Bajo. Los resultados llevan a asumir la importancia de la interacción en el desarrollo de la habilidad de habla de los estudiantes. Al respecto (Richard y Schmidt 1983 en Richards y Rodgers, 2001, p. 193), afirman que el acto de habla se establece a través de la conversación como una de las actividades más importantes del ser humano. y que se organiza teniendo en cuenta determinadas normas cooperativas.

El avance se manifiesta de la misma forma después de las sesiones nueve y diez con el 56,6% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 43,4% en nivel “Alto”

Los porcentajes obtenidos indican de esta manera una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad relacionada con la “*Producción de respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos*” en actividades de habla a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Básico en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable alcanza un nivel Alto.

Se observa que la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo promueve el desarrollo de la habilidad de habla, puesto que la creación y presentación oral de diálogos como resultado esperado a nivel grupal, se establece como una actividad interactiva que posibilita la integración de

todas las habilidades comunicativas. Estos se desarrollan como un proyecto al final de cada dos sesiones en los cuales se aplican el vocabulario y estructuras estudiadas, y se hace uso del material gráfico entregado por grupo.

A pesar de que en los resultados finales la mayoría de estudiantes presentan un nivel Básico, un número considerable avanzó a nivel alto, lo cual evidencia que en la práctica la estrategia del aprendizaje cooperativo es efectiva en el aprendizaje de una segunda lengua.

Sus beneficios se derivan de su estructura que involucra desde el establecimiento de objetivos hasta la forma de evaluación, teniendo en cuenta la contextualización de contenidos y la utilización de material de audio y gráfico, además de las normas de trabajo en equipo. Todo ello constituye una nueva forma de organización del aprendizaje, en el que todos los integrantes de un equipo se comprometen por el logro de los objetivos grupales, tornándose en protagonistas del proceso de aprendizaje y promotores de su conocimiento.

Según los resultados obtenidos, la cooperación generada en el trabajo en equipos cooperativos es una de las principales ventajas en favor del aprendizaje, mediada por la interacción verbal. En estos términos se evidencia en la práctica que el aprendizaje de idiomas enfocado desde esta perspectiva, resulta más productivo.

De manera específica en el desarrollo de la habilidad de habla, la interacción generada a través de la construcción y presentación de diálogos contribuye de manera significativa en su desarrollo, a través de la práctica integral de todas las habilidades comunicativas. De ahí que el aprendizaje cooperativo se valida ampliamente como una estrategia que conduce al desarrollo de un proceso de aprendizaje dinámico de una segunda lengua, puesto que se confirma que “la interacción es una actividad eficaz en procesos como la comprensión y producción en la medida que promueve la negociación de significado (Long, 1996, en Kumaravandivelu, 2003, p. 107)

5.3 Nivel de desarrollo de las habilidades cooperativas de los estudiantes a través la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo

Se realiza el análisis del nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de las habilidades de trabajo cooperativo, para determinar los alcances del estudio a través de la confrontación científico- teórica

Tabla 10*Nivel de la habilidades cooperativas en ejercicios de Escucha*

Categoría	Sesiones 1 y 2		Sesiones 3 y 4		Sesiones 5 y 6		Sesiones 7 y 8		Sesiones 9 y 10	
	3	2	3	2	4	3	4	3	4	3
Manejo cooperativo del tiempo	2	7	8	1	1	8	2	7	2	7
	5,7%	4,3%	8,3%	1,7%	3,3%	6,7%	3,3%	6,7%	6,3%	3,7%

5.3.1 Nivel de las habilidades cooperativas en ejercicios de Escucha

En relación a la habilidad cooperativa correspondiente al “*Manejo cooperativo del tiempo*” en ejercicios de escucha, al terminar las sesiones uno y dos, la mayoría de los estudiantes que representan el 74,3% se encuentra en nivel “Básico” y el 25,7% en nivel “Alto”. Esto indica que la mayor parte de estudiantes presentan un nivel aceptable respecto al manejo del tiempo, a pesar de que se parte de un punto inicial en el manejo de este tipo de habilidad, ya que no se encuentran familiarizados con el manejo del tiempo de manera programada, sin embargo se destaca que a pesar de esto, la tercera parte de los estudiantes presentan un nivel “Alto”, y no existe ningún estudiante en nivel “Bajo”, desde el inicio de la aplicación de la estrategia.

El incremento en el desarrollo de esta habilidad continúa al finalizar las sesiones tres y cuatro, con el 88,3% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 11,7% en nivel “Básico”.

Al finalizar las sesiones cinco y seis se presenta un cambio importante, pues el 86,7% de los estudiantes se encuentran en nivel “Alto” y se destaca que el 13,3% avanzan un nivel “Superior” de desarrollo de la habilidad.

De igual manera continua el incremento en el desarrollo de esta habilidad después de las sesiones siete y ocho, con el 76,7% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 23,3% en nivel “Superior” y una vez concluidas las sesiones nueve y diez, con el 73,7 de los estudiantes en nivel “Alto” y el 26,3% nivel “Superior”

Los porcentajes obtenidos indican que se mantiene la tendencia positiva hacia el incremento en el desarrollo de la habilidad cooperativa correspondiente al “*Manejo cooperativo del tiempo*” en ejercicios de Listening, puesto que al finalizar la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, la mayoría de estudiantes alcanzan un nivel “Alto” y el resto logra un nivel “Superior”, cabe destacar que desde el inicio ningún estudiante presenta

nivel “Bajo”, a pesar de no estar relacionados con el trabajo de dicha habilidad, razón por la cual se ratifican los resultados obtenidos.

En el desarrollo de la aplicación se observa que a medida que ésta avanza, los estudiantes adquieren manejo en el desarrollo de las habilidades de trabajo en grupos cooperativos que incluye el manejo del tiempo, puesto que las actividades se estructuran de manera que el plan de equipo debe desarrollarse de la mejor manera y dentro del tiempo programado. Esta organización del aprendizaje permite que el estudiante asuma en la práctica diaria sus roles y compromisos adquiridos en beneficio no solo individual sino en función de los resultados esperados por el grupo, potencializando habilidades que en la estructura tradicional no se toman en cuenta, de esta forma cada miembro del grupo asume la responsabilidad de hacer un buen trabajo para cumplir los objetivos en común puesto que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los integrantes a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual a través de normas de relación interpersonal que se emplean para coordinar el trabajo y alcanzar las metas (Johnson, Johnson y Holubec, 1999, p. 3).

Tabla 11

Categoría	Sesiones 1 y 2			Sesiones 3 y 4			Sesiones 5 y 6			Sesiones 7 y 8			Sesiones 9 y 10				
Trabajo Cooperativo																	
Cooperación en el desarrollo de las tareas	3.3%	0%	3.3%	0%	6.6%	3.3%		6.7%	3.3%	0%	3,3	6.7%		3.3%	3.3%	3.3%	
Apoyo a los compañeros	6.7%	0%	3.3%		0%	0%		46.7%	53.3%		54.3%	45.7%			66.7%	3.3%	
Respeto por la ayuda de los compañeros	3.3%	6.7%	0%		3.3%	6.7%		66.7%	3.3%		3.3%	6.7%			3.3%	6.7%	
Respeto por la opinión de los compañeros																	
Manejo cooperativo de los materiales	0%	6.7%	3.3%		6.7%	0%	3.3%	3.3%	0%	3.3%	0%	0%	0%		0%	0%	0%
Manejo cooperativo del tiempo	0%	6.7%	3.3%		6.7%	3.3%		0%	3.3%	6.7%	3.3%	6.7%		3.3%	6.7%		

Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Lectura y escritura

5.3.2 Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Lectura y escritura

En relación a la habilidad cooperativa: *“Cooperación en el desarrollo de las tareas”* en actividades de Lectura y escritura, al terminar las sesiones uno y dos, el 33,3% de los estudiantes se encuentra en nivel “Alto”, el 23,3% se encuentra en nivel “Bajo” y el 10% se encuentra en nivel “Básico”, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presenta un nivel inicial Alto en el desarrollo de la habilidad, aunque de igual manera, un porcentaje considerable presenta nivel Bajo.

El incremento en los porcentajes continua finalizadas las sesiones tres y cuatro con el 46,6% de los estudiantes en nivel “Básico”, el 40% e nivel “Alto” y el “13” en nivel “Bajo”.

Al concluir las sesiones cinco y seis, se presenta un avance en el desarrollo de la habilidad cooperativa por parte de los estudiantes, puesto que 66,7% de los estudiantes, presenta nivel “Alto” y el 33,3 en nivel “Básico”, de esta manera los estudiantes superan el nivel “Bajo”

De la misma forma el desarrollo continúa después de las sesiones siete y ocho con el 83,3% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 16,6% avanza al nivel “Superior y finalizadas las sesiones nueve y diez, el 66,6% de los estudiantes presenta nivel “Alto” y el 33,3% en nivel “Superior”.

Los resultados indican la tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con la *“Cooperación en el desarrollo de las tareas”*, a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, debido a que al finalizar, la mayor parte de los estudiantes presentan un alto nivel de desempeño en esta habilidad y un porcentaje considerable logra un desempeño superior. Se resalta que desde las primeras sesiones de la aplicación, los estudiantes presentan un alto nivel de desempeño de esta habilidad cooperativa.

En cuanto a la habilidad cooperativa: *“Apoyo a los compañeros”* en actividades de Lectura y escritura, al finalizar las sesiones uno y dos, el 50% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”; el 33,3% en nivel “Bajo”, y el 16% se encuentra en nivel “Alto”; lo cual indica que el nivel inicial de desarrollo de esta habilidad es aceptable, puesto que a pesar de que existe un bajo

porcentaje de estudiantes con desempeño Alto, de igual manera se presenta un considerable porcentaje que presentan desempeño Básico.

Concluidas las sesiones tres y cuatro, el desarrollo de esta habilidad continúa puesto que el 60% de los estudiantes se encuentran en nivel “Básico” y el 40% en nivel “Alto”; de manera que en este punto se supera el nivel “Bajo” en el desempeño de esta habilidad.

El avance en el desarrollo de esta habilidad continúa al terminar las sesiones cinco y seis, ya que el 53,3% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico” y el 46,7% en nivel “Alto”.

En la misma forma el desarrollo de esta habilidad se incrementa después de las sesiones siete y ocho con el 54,3% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 45,7 en nivel “Básico” y finalizadas las sesiones nueve y diez, con el 66,7 % de los estudiantes en nivel “Alto” y el 13,3% en nivel “Básico”. En esta medida la cooperación es vista como un producto de la interacción que permite que cada miembro del grupo asuma la responsabilidad de hacer un buen trabajo para cumplir los objetivos en común puesto que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los integrantes a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual a través de normas de relación interpersonal que se emplean para coordinar el trabajo y alcanzar las metas (Johnson, Johnson y Holubec, , 1999, p. 3)

Los resultados demuestran de esta manera, la tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “Apoyo a los compañeros” en actividades de lectura y escritura a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, a razón de que una vez terminada, la mayoría de estudiantes alcanzan un nivel Alto en el desarrollo de esta habilidad cooperativa. Cabe señalar así, que a pesar de que un considerable porcentaje de estudiantes presentan un nivel Bajo de desarrollo de la habilidad al inicio, éste se supera finalizada la sesión cuatro.

Con respecto a la habilidad cooperativa: “*Respeto por la ayuda de los compañeros*” en actividades de Lectura y escritura al terminar las sesiones uno y dos, el 66,7% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”; el 20% en nivel “Bajo” y el 13,3% se encuentra en nivel “Alto”;

resultados que indican que el nivel de desarrollo inicial de esta habilidad en la mayoría de estudiantes es aceptable y que un mínimo porcentaje se encuentra en nivel bajo.

El avance en el desarrollo de la habilidad en mención continúa finalizadas las sesiones tres y cuatro, ya que el 63,3% de los estudiantes se encuentra en nivel “Alto” y el 36,7% en nivel “Básico”; en este punto se supera el nivel “Bajo” en el desarrollo de esta habilidad.

El incremento en el desarrollo se mantiene después de las sesiones cinco y seis con el 66,7 de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,3% en nivel “Básico”.

De igual manera el desarrollo de la habilidad se manifiesta concluidas las sesiones siete y ocho con el 73,3% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 26,7% en nivel “Básico” y después de las sesiones nueve y diez los estudiantes presentan los mismos porcentajes en el desarrollo de la habilidad en mención.

Los resultados indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “Respeto por la ayuda de los compañeros” en actividades de Reading and Writing a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, ya que al finalizar la mayor parte de los estudiantes presenta un nivel Alto en el desarrollo de esta habilidad.

Se destaca que a pesar de que se inicia con un nivel aceptable de desarrollo de esta habilidad, los estudiantes superan el nivel Bajo a finalizadas la sesión dos.

En relación a la habilidad cooperativa: *“Respeto por la opinión de los compañeros”* en actividades de Lectura y escritura, al terminar las sesiones uno y dos, el 43,4% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”; el 36,6% en nivel “Bajo” y el 20% en nivel “Alto”; resultados que indican que el nivel de desarrollo inicial de esta habilidad en la mayoría de estudiantes es aceptable, sin embargo un considerable porcentaje presenta nivel bajo.

El incremento en el desarrollo de esta habilidad continúa finalizadas las sesiones tres y cuatro, puesto que el 56,6% de los estudiantes se encuentran en nivel “Básico”, el 23,4% en nivel “Bajo” y el 20% en nivel “Alto”.

El avance en los resultados se incrementa concluidas las sesiones cinco y seis, ya que el 70% de los estudiantes se encuentra en nivel “Alto”, el 16,6% en nivel “Superior” y el 13,4% en nivel “Básico”. Este es un punto importante en la aplicación de la estrategia puesto que la mayoría de estudiantes alcanzan un Alto nivel en el desarrollo de esta habilidad, desaparece el nivel Bajo y un escaso porcentaje de estudiantes avanza al nivel Superior.

De la misma forma el desarrollo se mantiene después de las sesiones siete y ocho con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 23,4% en nivel “Superior” y el 10% en nivel “Básico” y terminadas las sesiones nueve y diez, los estudiantes presentan un desarrollo en iguales porcentajes.

El incremento en los porcentajes presentado por los estudiantes indica una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad relacionada con el “Respeto por la opinión de los compañeros” a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, debido a que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un mínimo porcentaje presenta un nivel Superior.

Con respecto a la habilidad cooperativa: *“Manejo cooperativo de los materiales”* en actividades de Lectura y escritura, al finalizar las sesiones uno y dos, el 56,6% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”; el 30% en nivel “Alto” y el 13,4% en nivel “Bajo”; resultados que indican que el nivel inicial de desarrollo de esta habilidad en la mayoría de estudiantes es aceptable, sin embargo un escaso porcentaje presenta nivel inicial alto.

El desarrollo de esta habilidad continúa terminadas las sesiones tres y cuatro con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto”; y el 33,4% en nivel “Básico”, se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel “Bajo”.

El avance en el desarrollo de la habilidad se incrementa al concluir las sesiones cinco y seis, con el 73,4% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 16,6 en nivel “Básico” y se destaca que el 10% de los estudiantes presenta nivel “Superior”

De igual manera el incremento en los porcentajes se mantiene finalizadas las sesiones siete y ocho con el 76,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 23,4% en nivel “Superior” y después de las sesiones nueve y diez con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,4 % en nivel “Superior”

Los resultados indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad relacionada con el “*Manejo cooperativo de los materiales*” en actividades de Reading and Writing, a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable presenta un nivel Superior.

En cuanto a la habilidad cooperativa: “*Manejo cooperativo del tiempo*” en actividades de Lectura y escritura, al terminar las sesiones uno y dos, el 63,4% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”; el 26,6% en nivel “Alto” y el 10% en nivel “Bajo”; resultados que indican que el nivel inicial de desarrollo de esta habilidad en la mayoría de estudiantes es aceptable, sin embargo un escaso porcentaje presenta nivel inicial alto.

El incremento en el desarrollo de esta habilidad continua finalizadas las sesiones tres y cuatro con el 70% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 30% en nivel “Básico”, se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel “Bajo”.

De la misma forma el avance en el desarrollo de la habilidad se incrementa al concluir las sesiones cinco y seis con el 76,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 23,4 en nivel “Básico” y después de las sesiones siete y ocho con el 86,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 13,4% en nivel “Básico”.

Se destaca que al finalizar las sesiones nueve y diez el 76,6% de los estudiantes se encuentran en nivel “Alto” y el 23,4% alcanza un nivel “Superior”.

El incremento en los porcentajes indica una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad relacionada con el “*Manejo cooperativo del tiempo*” en actividades de Lectura y escritura a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un escaso porcentaje alcanza un nivel Superior.

Durante la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se observa que progresivamente los estudiantes adquieren el manejo de las normas de trabajo en equipo entre las que se encuentran: compartirlo todo (es necesario pedir permiso previamente), pedir la palabra antes de hablar, aceptar las decisiones de la mayoría, ayudar a los compañeros, pedir ayuda cuando se necesite, no rechazar la ayuda de un compañero, cumplir las tareas asignadas, participar en todos los trabajos y actividades del equipo, trabajar en silencio y, cuando sea necesario, hablar en voz baja, cumplir estas normas y hacerlas cumplir a los demás. (Pujolás 2003, p.6).

La práctica de dichas normas es monitoreada a diario por todos los miembros del grupo y por el docente, lo cual conlleva a la formación de valores en los estudiantes y a asumir una nueva forma de aprender, en la que cada miembro del equipo está condicionado a contribuir de manera positiva en la consecución de los objetivos grupales a partir del desempeño de su rol específico dentro del grupo y del cumplimiento de los compromisos individuales.

De manera que se evidencia a través de la práctica que la estrategia de aprendizaje cooperativo contribuye de manera significativa no solo en el avance de los estudiantes a nivel académico, sino en la adquisición de normas y valores sociales. Esto genera beneficios adicionales como “relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión y mayor salud mental, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones” (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p 11), fortaleciendo así procesos de formación integral.

Tabla 12.
Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Habla

Categoría	Sesiones 1 y 2			Sesiones 3 y 4			Sesiones 5 y 6			Sesiones 7 y 8			Sesiones 9 y 10		
Trabajo Cooperativo Cooperación en el desarrollo de las tareas	0%	3,4%	6,6%	6,6%	3,4%		6,6	0%	3,4%	6,6%	3,4		3,4%	6,6%	
Apoyo a los compañeros	6.7%	0%	3.3%	0%	0%			6.7%	3.3%		3,4%	6,6		6.7%	3.3%
Respeto por la ayuda de los compañeros	3.4%	6.6%	0%	3,3%	3,4%	3,3%		6,6%	3,4%		6,6%	3,4%		3.3%	6.7%

Respeto por la opinión de los compañeros	0%	0%	0%	0%	3,4%	6,6%	0%	6,6%	3,4%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Manejo cooperativo de los materiales	0%	6,6%	3,4%	6,6%	3,4%	0%	3,4%	6,6%	3,4%	6,6%	3,4%	6,6%	3,4%	6,6%	
Manejo cooperativo del tiempo	6,6%	3,4%	0%	0%	0%	6,6%	3,4%	6,6%	3,4%	6,6%	3,4%	3,4%	6,6%		

5.3.3 Nivel de las habilidades cooperativas en actividades de Habla

En cuanto a la habilidad cooperativa: “*Cooperación en el desarrollo de las tareas*” en actividades de habla, al finalizar las sesiones uno y dos, el 43,4% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 40% se encuentra en nivel “Alto” y el 16,6% se encuentra en nivel “Bajo”, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentan un nivel aceptable de desarrollo inicial de la habilidad, sin embargo un porcentaje considerable presenta un nivel inicial Alto.

El incremento en los porcentajes continúa al terminar las sesiones tres y cuatro con el 76,6% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 40% e nivel “Alto” y el 23,4en nivel “Básico”. Se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel Bajo en el desarrollo de la habilidad.

El avance persiste concluidas las sesiones cinco y seis con el 70% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 16,6% en nivel “Superior” y el 13,4% en nivel “Básico”. Se desataca que a partir de este momento de la aplicación un escaso porcentaje de estudiantes avanza al nivel Superior.

Los porcentajes se incrementan terminadas las sesiones siete y ocho con el 83,4% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 16,6% en nivel “Superior”. Se destaca que a partir de este punto de la aplicación desaparece el nivel Básico de desarrollo de la habilidad.

De la misma manera el avance continúa después de las sesiones nueve y diez con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,4% en nivel “Superior”.

Los resultados obtenidos indican de esta manera una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con la “*Cooperación en el desarrollo de las tareas*” en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable alcanza un nivel Superior.

En relación a la habilidad cooperativa: “*Apooyo a los compañeros*” en actividades de habla, al terminar las sesiones uno y dos, el 50% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 33,3%

se encuentra en nivel “Bajo” y el 16,7% se encuentra en nivel “Alto”, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentan un nivel aceptable de desarrollo inicial de la habilidad, sin embargo un porcentaje considerable presenta un nivel inicial Bajo.

El avance en el desarrollo de la habilidad se manifiesta finalizadas las sesiones tres y cuatro, con el 60% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 40% en nivel “Alto”. Se destaca que a partir de este punto de la aplicación desaparece el nivel Bajo en el desarrollo de la habilidad.

De la misma manera los porcentajes se incrementan concluidas las sesiones cinco y seis con el 53,3% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 46,7% en nivel “Alto”.

El desarrollo de la habilidad continúa de manera similar al terminar las sesiones siete y ocho con el 46,6% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 53,45 en nivel “Alto” y después de las sesiones nueve y diez con el 33,3% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 66,7% en nivel “Alto”

Los porcentajes obtenidos indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con la “*Apoyo a los compañeros*” en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable presenta un nivel Básico.

Con respecto a la habilidad cooperativa: “*Respeto por la ayuda de los compañeros*” en actividades de habla, al concluir las sesiones uno y dos, el 66,6% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 13,4% se encuentra en nivel “Alto” y el 20% se encuentra en nivel “Bajo”, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presentan un nivel aceptable de desarrollo inicial de la habilidad.

El desempeño se mantiene en forma similar finalizadas las sesiones tres y cuatro con el 73,4% de los estudiantes en nivel “Básico”, el 13,3% en nivel “Alto” y el 13,3% en nivel “Bajo”.

El desarrollo de la habilidad se manifiesta al terminar las sesiones cinco y seis con el 63,4% de los estudiantes en nivel “Básico” y el 36,6% en nivel “Alto”, se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel “Bajo”.

De la misma forma el avance continúa concluidas las sesiones siete y ocho con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,4% en nivel “Básico” y después de las sesiones nueve y diez con el 73,3% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 26,7% en nivel “Básico”.

Los anteriores resultados indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “*Respeto por la ayuda de los compañeros*” en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable presenta un nivel Básico.

En cuanto a la habilidad cooperativa: “*Respeto por la opinión de los compañeros*” en actividades de habla, al terminar las sesiones uno y dos, el 40% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 40% se encuentra en nivel “Bajo” y el 20% se encuentra en nivel “Alto”, lo cual indica que un considerable porcentaje de estudiantes presenta un nivel inicial aceptable y de la misma forma un porcentaje similar de estudiantes presentan un nivel escaso de desarrollo inicial de la habilidad.

El desarrollo de la habilidad se manifiesta de alguna manera, finalizadas las sesiones tres y cuatro puesto que el 53,4% de los estudiantes presenta un nivel “Básico”, el 26,6% nivel “Bajo” y un 20% continúa en “Alto”.

Un avance significativo se manifiesta concluidas las sesiones cinco y seis con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 23,4% en nivel “Básico” y el 10% en nivel “Superior”; se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel Bajo y un escaso porcentaje de estudiantes avanza a nivel Superior en el desarrollo de la habilidad.

El avance continúa al terminar las sesiones nueve y diez con el 70% de los estudiantes en nivel “Alto”, el 20% en nivel “Superior” y el 10% en nivel “Básico” y después de las sesiones nueve y diez en iguales porcentajes.

Los porcentajes obtenidos indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “*Respeto por la opinión de los compañeros* ” en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un escaso porcentaje avanza a nivel Superior.

En relación a la habilidad cooperativa: “*Manejo cooperativo de los materiales*” en actividades de habla, al concluir las sesiones uno y dos, el 56,6% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 30% se encuentra en nivel “Alto” y el 13,4% se encuentra en nivel “Bajo”, lo cual indica que un considerable porcentaje de estudiantes presenta un nivel inicial aceptable.

El desarrollo de la habilidad se manifiesta finalizadas las sesiones tres y cuatro con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,4% en nivel “Básico”, se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel Bajo.

Un avance significativo se presenta al terminar las sesiones cinco y seis puesto que un 73,4% de los estudiantes manifiestan un nivel “Alto”, el 16,6% un nivel “Básico” y un 10% logra un nivel “Superior” en el desarrollo de la habilidad.

El avance continúa al concluir las sesiones siete y ocho con el 76,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 23,4% en nivel “Superior”, se destaca que en este punto de la aplicación desaparece el nivel Básico.

Los porcentajes se incrementan de la misma forma después de las sesiones nueve y diez con el 66,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 33,4% en nivel “Superior”.

Los anteriores resultados indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “*Manejo cooperativo de los materiales* ” en actividades de habla a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable avanza a nivel Superior.

Con respecto a la habilidad cooperativa: “*Manejo cooperativo del tiempo*” en actividades de habla, al finalizar las sesiones uno y dos, el 63,4% de los estudiantes se encuentra en nivel “Básico”, el 26,6% se encuentra en nivel “Alto” y el 10% se encuentra en nivel “Bajo”, lo cual indica que la mayoría de estudiantes presenta un nivel inicial aceptable.

El desarrollo se manifiesta de manera significativa al concluir las sesiones tres y cuatro con el 70% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 30% en nivel “Básico”.

El desarrollo continúa de manera similar terminadas las sesiones cinco y seis con el 76,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 23,4% en nivel “Básico” y después de las sesiones siete y ocho con el 86,6% de los estudiantes en nivel “Alto” y el 13,4 en nivel “Básico”.

Un avance significativo se presenta después de las sesiones nueve y diez puesto que el 76,6% de los estudiantes presenta nivel “Alto” y el 23,4 alcanza un nivel “Superior” en el desarrollo de la habilidad.

Los porcentajes obtenidos indican una tendencia positiva hacia el desarrollo de la habilidad cooperativa relacionada con el “*Manejo cooperativo del tiempo*” en actividades de Speaking a través de la estrategia de aprendizaje cooperativo, puesto que al finalizar la mayoría de estudiantes logran un nivel Alto en el desarrollo de la habilidad en mención y un porcentaje considerable avanza a nivel Superior.

Como se manifiesta en la práctica, a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se generan espacios de interacción que favorecen la construcción de actitudes positivas hacia los miembros del grupo y la formación de valores indispensables para la vida en comunidad.

Esto conlleva a una nueva concepción del aprendizaje de una segunda lengua, puesto que el estudiante se convierte en protagonista dentro de su avance y el de sus compañeros, de ahí que “si los alumnos quieren tener éxito como equipo, estimularán a sus compañeros para que avancen proporcionando su ayuda y conocimientos en el momento que ellos la necesiten, haciendo las veces

de monitores en complemento con las contribuciones del docente, (Slavin, 1986, en Jhonson y Jhonson, 1999, p.18)

5.4 Triangulación de Resultados

Después de recopilar la información y realizar su correspondiente análisis, se lleva a cabo la Triangulación para establecer la consistencia de los planteamientos del presente estudio en relación a la influencia de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del inglés, con respecto al desarrollo de las habilidades comunicativas.

Una vez aplicado el test inicial, se registran sus resultados en las rúbricas correspondientes a las habilidades de Escucha, Lectura y escritura y Habla o comunicación, las cuales contiene los ítems relacionados con las competencias de cada habilidad, y los resultados se sistematizan en tablas Excel para realizar su análisis.

Después se implementa la estrategia de aprendizaje cooperativo durante diez sesiones de trabajo, al final de las cuales se lleva a cabo un seguimiento a través de los test de avance cada dos sesiones. Además se tienen en cuenta las observaciones registradas en el diario de campo correspondiente a cada sesión de trabajo.

Estos resultados son registrados en las rúbricas correspondientes a cada habilidad comunicativa. Estas contienen los ítems correspondientes a las competencias desarrolladas en las habilidades de escucha, lectura y escritura y habla, así como las habilidades cooperativas., las cuales y se sistematizan en Tablas Excel para realizar el análisis de los resultados.

Los resultados del test inicial y del test de avance final se confrontan con los referentes teóricos, para establecer la relación entre los dos objetos de estudio y plantear a manera de conclusión las recomendaciones pedagógicas y los alcances del estudio en el proceso de aprendizaje del Inglés en el contexto local.

5.4.1 Habilidad de Escucha

De acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo de esta habilidad a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se deduce que:

- En el test inicial, la mayoría de los estudiantes demuestran que no pueden identificar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de escucha, pero, después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo la mayoría demuestra cierta capacidad en el desempeño de esta competencia y un considerable número de estudiantes alcanza una alta capacidad de desempeño de la competencia en mención.
- Dichos desempeños resultan de la utilización de material de audio- texto para el desarrollo de esta habilidad aplicados en contenidos contextualizados a través del trabajo cooperativo. Además de las estrategias de evaluación que se realiza teniendo en cuenta los desempeños individuales y el trabajo grupal, lo que se refleja en mejores resultados fruto de la cooperación.
- A medida que se avanza en el desarrollo de la habilidad, se presenta el desarrollo de las habilidades de trabajo cooperativo de manera simultánea, lo cual genera un mejor ambiente de aula.

5.4.2 Habilidades de Lectura y escritura

De acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo de esta habilidad a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se deduce que:

- En el test inicial la mayoría de los estudiantes presenta cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en ejercicios de selección y complementación, con ciertos errores sintácticos y de redacción.
- Después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, un cincuenta por ciento de los estudiantes presentan cierta capacidad de desarrollo en esta competencia específica y cometen

errores sintácticos y de redacción, y el otro cincuenta por ciento alcanza alta capacidad de desempeño en esta competencia, con escasos errores sintácticos y de redacción.

- En el test inicial la mayoría de los estudiantes demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario en la producción de respuestas coherentes en diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción. No obstante, después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, a pesar de que un cincuenta por ciento de los estudiantes presentan cierta capacidad de desarrollo en esta competencia con errores sintácticos y de redacción, el otro cincuenta por ciento alcanza alta capacidad de desempeño, con escasos errores sintácticos y de redacción.

- A medida que los estudiantes avanzan en el desarrollo de la habilidad, de igual manera avanzan en el desarrollo de las habilidades de trabajo cooperativo, esto conduce a mejorar el ambiente de aula.

5.4.3 Habilidad de Habla

De acuerdo con los resultados obtenidos en el desarrollo de esta habilidad a través de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo se deduce que:

- Los estudiantes evidencian el desarrollo de esta habilidad, puesto que en el test inicial la mayoría de ellos demuestra que no puede aplicar expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en diálogos sencillos., pero, después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo la mayoría demuestra cierta capacidad en el desempeño de esta competencia y un número significativo de estudiantes alcanza una alta capacidad de desempeño de la competencia en mención.

- En el test inicial la mayoría de los estudiantes no puede producir respuestas coherentes en un diálogo sencillo, pero, después de la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, la mayoría demuestra cierta capacidad en el desempeño de esta competencia y un elevado número de estudiantes alcanza una alta capacidad de desempeño de la competencia en mención.

A medida que los estudiantes avanzan en el desarrollo de la habilidad, de igual manera avanzan en el desarrollo de las habilidades de trabajo cooperativo, esto conduce a mejorar el ambiente de aula.

5.4.4 Fundamento Teórico

Los referentes teóricos permiten soportar científicamente los hallazgos derivados de la aplicación del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas, para lo cual se realiza una síntesis de los aportes de las diferentes corrientes y teorías en relación con los objetos de estudio señalados anteriormente.

- El aprendizaje cooperativo se sustenta científicamente en la teoría sociocultural de Vygotsky, 1978, la cual considera el crecimiento cognoscitivo como un proceso colaborativo, dando relevancia a la actividad interaccional, esto nos permite entender con claridad la importancia del proceso de interacción en el desarrollo del lenguaje debido a los múltiples beneficios que este conlleva entre los que se destaca el apoyo a los compañeros en el proceso de aprendizaje, puesto que a través de la interacción social, se presenta lo que se denomina como “Zona de desarrollo próximo”- ZPD-, como un hecho que genera el avance intelectual de los estudiantes.
- De igual manera se tienen en cuenta los aportes de Woolfolk (1998) en relación a la teoría constructivista, quien en su orientación sustenta el aprendizaje cooperativo en tanto al interior de este se apoya la integración de esfuerzos por los sujetos de un grupo para la construcción de nuevos conocimientos que resultan como un bien común.
- Por su parte los aportes de Horwitz (2008), quien plantea la teoría de la conversación permitiendo soportar científicamente la utilización de diálogos en el proceso de adquisición de una segunda lengua, como una herramienta importante ya que es a través ésta práctica oral que se genera un intercambio de información que puede resultar más cercano a los intereses de los estudiantes.
- Desde esta visión, los estudios de Kumaravandivelu (2006) a cerca de la condición postmetodo se convierten en una base teórico científica para el estudio puesto que sugiere una forma

diferente de abordar el proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua a partir de una práctica coherente y articulada con las condiciones de los educandos.

- En consecuencia el autor aporta el método del lenguaje centrado en el alumno, el cual aborda el aprendizaje de una segunda lengua a partir de la situación, necesidades y deseos de los estudiantes y toma en cuenta el uso del lenguaje en contextos comunicativos.. Aspectos que posibilitan las condiciones para el desarrollo de un proceso de aprendizaje más efectivo.
- De igual manera se toman en cuenta los aportes de Sandra Savignon recopilados en Murcia, 2001, en relación al enfoque comunicativo para la enseñanza de idiomas, ya que este permite abordar el proceso de aprendizaje desde esta dinámica en razón a que considera el uso de materiales y un currículo acordes a las necesidades de los estudiantes en el desarrollo de la competencia comunicativa.
- Con respecto al mismo enfoque Richards y Rodgers (2001) consideran que este permite abordar el aprendizaje del lenguaje a partir de una visión comunicativa tomando en cuenta el desarrollo de actividades grupales para el uso del lenguaje en lugar de actividades memorísticas, la contextualización y secuenciación de contenidos que toman en cuenta el significado y la motivación por parte de docente en el intento del estudiante por comunicarse.
- Desde esta perspectiva, los estudios realizados por los anteriores autores fundamentan los planteamientos del estudio en relación a la enseñanza de una segunda lengua, puesto que consideran el aprendizaje cooperativo como una estrategia que busca generar espacios para una adquisición natural de la segunda lengua, a través de actividades interactivas que permiten el desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa y crean un mejor ambiente de aprendizaje. Condiciones esenciales para la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua.
- En igual forma los aportes realizados por Gass y Selikker, (1994) en relación al proceso de interacción, permiten soportar científicamente el uso de metodologías que involucran actividades interaccionales como un proceso fundamental en el aprendizaje de una segunda lengua, lo cual genera la transformación de estructuras cognitivas dentro de la producción lingüística.

- Con respecto a los beneficios del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje de una segunda lengua, se toman en cuenta diversos estudios científicos en apartados anteriores entre los que se encuentra los aportes de Richards y Renandya (2006) respecto a las ventajas que este genera a partir de la interacción como son: la práctica oral, negociación de significado, un mejor ambiente de aula y motivación por el aprendizaje.
- Además uno de los estudios más completos sobre el aprendizaje cooperativo que soporta el estudio, es el realizado por Johnson, Johnson y Holubec (1994), los cuales en su amplia trayectoria histórica realizan aportes respecto a los beneficios de esta estrategia didáctica frente a la estructura del aprendizaje tradicional, en la medida que genera una serie de resultados en el desarrollo cognitivo, social y en la motivación por el aprendizaje.
- En la triangulación se hace claridad sobre los múltiples beneficios de la estrategia de aprendizaje cooperativo frente a las estructuras competitiva e individualista presentes en el aprendizaje tradicional, en la medida que esta estrategia transforma los roles del docente, estudiante y el ambiente de aula. Razón por la cual promueve un aprendizaje más eficaz que genera la construcción de conocimientos significativos.

Además se destaca que el aprendizaje cooperativo de idiomas promueve el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa y por ende el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de actividades, contenidos y materiales enfocados en el uso del lenguaje y mediados por la interacción como un proceso fundamental en la promoción de dichas competencias.

Tabla 13.
Triangulación de los resultados de la investigación

Habilidad Comunicativa/ Competencias	Nivel de desarrollo inicial de la Habilidad				Nivel de desarrollo de la habilidad alcanzado al finalizar la aplicación de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo				Fundamento Teórico
	4	3	2	1	4	3	2	1	
Escucha Comprendo información básica, preguntas e identifico expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de Escucha			47%	53%		49%	51%		La interacción e intercambio verbal producido en la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo favorece la práctica del Inglés, se desarrollan las habilidades de comunicación, especialmente la de escuchar y hablar. De León, (2013), p.73 Por otra parte permite potenciar el uso de materiales de escucha y lectura en Inglés siempre que estos son acordes a las expectativas y necesidades de los estudiantes, adecuados a su contexto y utilizados con fines comunicativos. (Horwitz, 2008, p.32)
Lectura y escritura Comprendo textos e identifico expresiones del lenguaje, estructuras y vocabulario en ejercicios de selección y complementación Comprendo textos y aplico estructuras y vocabulario en la producción de respuestas coherentes			63%	36%		50%	50%		En relación a la enseñanza de una segunda lengua, el aprendizaje cooperativo se toma como una extensión del enfoque comunicativo, centrado en el alumno, que busca generar espacios para una adquisición natural de la segunda lengua a través de actividades interactivas que permiten enfocar su atención hacia elementos lexicales, estructuras y funciones comunicativas del lenguaje que crean un mejor ambiente de aprendizaje, (Richards y Rodgers, 2001, p. 193). “A través de la interacción los estudiantes pueden incrementar su idioma, por medio de la escucha o lectura de materiales lingüísticos auténticos, o incluso a través del output de sus compañeros en discusiones, parodias, tareas grupales de resolución de problemas”, la interacción permite que los estudiantes utilicen lo que han aprendido, para el logro de sus objetivos. Wilga Rivers (1987, citada en Brown, 2001, p.165
Comunicación Aplico expresiones estructura y vocabulario en diálogos sencillos Produzco respuestas coherentes relacionadas con temas familiares en diálogos sencillos			35%	65%		43%	56%		En la segunda premisa (Richard y Schmidt 1983 en Richards y Rodgers, 2001, p. 193), afirman que el acto de habla se establece a través de la conversación y que ésta es una de las actividades más importantes del ser humano. En la tercera premisa (Grice, 1975, en Richards y Rodgers, 2001, p. 193), añade que la conversación se organiza teniendo en cuenta determinadas normas cooperativas. En la cuarta premisa (Richards y Rodgers, 2001, p. 194), hacen referencia a la forma como llevamos a cabo dichas normas a través de la interacción conversacional cotidiana en nuestra lengua nativa. Finalmente en la quinta premisa Christison y Bassano 1981, en Richards y Rodgers, 2001, p. 194), sostienen que uno aprende como llevar a cabo estas normas en una segunda

Habilidad Comunicativa/ Competencias	Nivel de desarrollo inicial de la Habilidad				Nivel de desarrollo de la habilidad alcanzado al finalizar la aplicación de la estrategia de Aprendizaje Cooperativo				Fundamento Teórico
	4	3	2	1	4	3	2	1	
			36%	63%		43%	56%		<p>lengua a través de actividades interaccionales cooperativas estructuradas, a través de estrategias de conversación en clase.</p> <p>Con respecto a sus beneficios, los teóricos infieren que el aprendizaje cooperativo genera una serie de ventajas como son el aumento del habla de los estudiantes, más variada charla, un ambiente más relajado y gran motivación, más negociación de significado, y una mayor cantidad de información comprensible.(Liang, Mohan, y Early 1998; Olsen y Kagan [1992] en Richards y Renandya , 2006, p. 53).</p>

6. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Una vez realizada la revisión de Literatura relacionada con los objetos de estudio y de concluir la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo, se corroboran los beneficios de la aplicación de esta técnica en el aprendizaje del Inglés, razón por la cual a continuación se esboza una guía metodológica para su implementación a manera de ejemplo. Esta retoma algunas actividades e instrumentos de evaluación utilizados durante la aplicación.

6.1 Título de la Propuesta

Guía metodológica para el aprendizaje del Inglés a través del trabajo cooperativo con estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del municipio de Guaitarilla Nariño

6.2 Justificación

La presente propuesta pedagógica se realiza una vez aplicado el test de inicio, en el cual se establece el nivel inicial de desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes y se indaga sobre las falencias presentes en el desempeño demostrado en cada habilidad.

Esta se convierte en un referente metodológico en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera en relación al desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado seis, a partir del análisis de las prácticas pedagógicas docentes en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del municipio de Guaitarilla (Nariño) en esta área.

Al abordar el componente pedagógico de su horizonte institucional contemplado en el PEI, se observa que la metodología que prevalece es la tradicional, dando protagonismo al docente como transmisor de conocimiento y limitando al estudiante a la mecanización de contenidos, lo cual torna el aprendizaje en un proceso monótono y en ocasiones poco productivo.

En este sentido, en el capítulo correspondiente al análisis de resultados del estudio se determina a partir de los resultados del Test inicial, en el que se detectan las dificultades que los estudiantes presentan en el desarrollo de las habilidades comunicativas puesto que en la metodología tradicional por lo general no se utiliza material de audio para el desarrollo de la habilidad de escucha y se limita a la realización de ejercicios descontextualizados de complementación y construcción de oraciones para el desarrollo de las habilidades de la lectura y escritura. Además no se realizan actividades interactivas que permitan el desarrollo de la habilidad de habla, por el contrario se limita a la mecanización de diálogos realizados ocasionalmente.

Lo anterior conlleva a que los estudiantes manifiesten dificultad para la producción y complementación de textos, así como para la aplicación de vocabulario, y estructuras en una situación comunicativa en Lengua extranjera.

De esta manera, en esta propuesta se presenta la estrategia didáctica del aprendizaje cooperativo como una alternativa que dinamiza el aprendizaje de la Lengua Extranjera, puesto que genera una serie de ventajas como son el aumento del habla de los estudiantes, más variada charla, un ambiente más relajado y gran motivación, más negociación de significado, y una mayor cantidad de información comprensible, como resultado de la interacción. (Liang, Mohan, y Early, 1998; Olsen y Kagan, 1992 en Richards y Renandya, 2006, p. 53).

En este sentido, Los resultados de la aplicación de esta estrategia establecen que la interacción generada en el trabajo en equipo, se convierte en un factor determinante para el proceso de aprendizaje del Inglés, que conlleva al desarrollo de las habilidades comunicativas.

Al respecto Wilga Rivers (1987, citada en Brown, 2001, p.165) sostiene que a través de la interacción los estudiantes pueden “incrementar su idioma, por medio de la escucha o lectura de materiales lingüísticos auténticos, o incluso a través del output de sus compañeros en discusiones, parodias, tareas grupales de resolución de problemas”, la interacción permite que los estudiantes utilicen lo que han aprendido, para el logro de sus objetivos. De esta manera los estudiantes asumen un rol protagónico en el proceso de aprendizaje, ya se convierten en constructores de su propio conocimiento y del avance de sus compañeros.

Por otra parte, el trabajo en equipos cooperativos propicia el desarrollo de valores sociales fundamentales para la vida en comunidad, los cuales se generan como producto de la cooperación que surge al interior de estos, como son: relaciones más positivas entre los alumnos, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad, fortalecimiento del yo, autoestima, sentido de la propia identidad, capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones. (Johnson, Johnson y Holubec, 1994, p 11).

Lo anterior pone de manifiesto los beneficios de la estrategia de aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del Inglés, como una alternativa ante la problemática presente en la enseñanza tradicional del idioma, en la medida que promueven espacios para el desarrollo del lenguaje, mediados por la interacción, generando un mejor ambiente de aula, como oportunidades que optimizan el aprendizaje y promueven la construcción de conocimientos significativos.

Además se establece como una estrategia que promueve procesos de desarrollo integral, debido a que su estructura propicia un cambio significativo en los roles de docente, estudiante y ambiente de aula, lo cual genera avances a nivel cognitivo y social en el proceso de aprendizaje.

Finalmente, las investigaciones realizadas en este campo permiten afirmar que “existe un claro consenso entre innovadores y estudiosos de la importancia de las técnicas cooperativas en clase, pues provocan una mejora en el aprendizaje en cualquier tipo de asignatura e independiente de la etapa en la que se aplique” (Vilches y Gil en Ruiz, 2012, p. 308), aportes que validan significativamente los efectos positivos del aprendizaje cooperativo como una estrategia didáctica que dinamiza el proceso de aprendizaje, haciéndolo más efectivo. Por esta razón se presenta esta propuesta pedagógica, en la cual se plantea la aplicación de ciertas actividades cooperativas enfocadas en el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas.

6.3 Objetivos

6.3.1 Objetivo General

Elaborar una propuesta didáctica para el aprendizaje del Inglés a través de actividades y estrategias del modelo cooperativo para grado Sexto de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del municipio de Guaitarilla Nariño.

6.3.2 Objetivos Específicos

- Alinear las temáticas de cada sesión con los estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras.
- Contextualizar los contenidos de aprendizaje.
- Elaborar material específico para el desarrollo de las habilidades comunicativas.
- Elaborar instrumentos de evaluación de acuerdo con la estructura de aprendizaje cooperativo
- Establecer actividades enfocadas en situaciones significativas, en las que los estudiantes tengan la oportunidad de hacer uso comunicativo del lenguaje en forma oral y escrita.
- Presentar la propuesta a los docentes del área que estén interesados en replicar el trabajo y analizar su aplicabilidad en su práctica profesional en un futuro.

6.4. Localización

La propuesta se desarrolla en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, ubicada en el parque principal del municipio de Guaitarilla (Nariño), esta es la sede principal donde los estudiantes cursan desde grado sexto hasta grado undécimo de Básica Secundaria.

A esta institución se encuentran adscritos 12 centros educativos asociados ubicados en la zona rural y dos centros educativos fusionados ubicados en la zona urbana.

Cuenta con instalaciones adecuadas y con recursos básicos, aunque requiere de recursos tecnológicos que apoyen los procesos de aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento.

6.5 Población Objeto

Está conformada por 30 estudiantes de grado Sexto de básica Secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves, de la jornada de la tarde del municipio de Guaitarilla Nariño; de los cuales 6 son niñas y 24 son niños que asisten a clases regulares en la Sede principal de la institución, quienes son sujetos activos de la propuesta.

6. 6 Dinámica de la propuesta.

La ejecución de la propuesta consta de las siguientes etapas a saber: Aproximación y sensibilización a los sujetos de la propuesta, puesta en marcha y la evaluación..

6. 6.1 Aproximación y sensibilización a los sujetos

Es una etapa de exploración para tomar en cuenta los saberes previos de los estudiantes y percepciones respecto a la estrategia.

Se realiza una sesión de presentación de la estrategia de trabajo cooperativo para que los estudiantes reconozcan el objetivo que pretende la estrategia y el rol que desempeña cada uno ellos como miembro de un grupo cooperativo. Se puede hacer de la siguiente manera:

Realización de una encuesta preliminar a la presentación de la técnica que nos lleve a conocer las percepciones de los estudiantes a cerca del trabajo cooperativo.

INSTITUCION EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES
UNA APROXIMACION A LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO A
TRAVES DE LA PERCEPCION DE LOS ESTUDIANTES

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

De acuerdo a su desempeño en clases responda las siguientes preguntas:

1. Cómo te sientes en las clases donde se desarrollan trabajos en grupo?
2. Cómo te sientes en las clases donde se desarrollan trabajos individuales?
4. Te gusta expresar tus ideas frente a un grupo?
5. Te gusta colaborar cuando trabajas en grupo, de qué manera?
6. Crees que se pueden obtener iguales resultados en el desarrollo de actividades individuales o grupales?
7. Qué te gusta del trabajo en grupo?
8. Qué te disgusta del trabajo en grupo?
9. Cómo es el desempeño de tus compañeros de curso en las actividades grupales?
10. Qué te disgusta del trabajo individual?
11. Piensas que te gusta brindar ayuda cuando trabajas en grupo?
12. Piensas que puedes recibir ayuda de tus compañeros cuando trabajas en grupo?
13. Piensas que en el trabajo en grupo puedes aclarar tus dudas fácilmente?

Presentación de láminas a cerca del trabajo cooperativo en diferentes contextos.



Inducción al tema con a través de preguntas como:

- En qué otros contextos se lleva a cabo el trabajo cooperativo.
- Qué se necesita para que un grupo funcione adecuadamente
- Qué sucede cuando algún miembro de un grupo falta o no cumple con su papel?

- Qué sucede cuando todos los miembros de un grupo cumplen con sus responsabilidades.
- Es importante cumplir con unas normas y responsabilidades dentro de un grupo?

Se procede a extraer conclusiones a partir de las anteriores respuestas y a deducir el objetivo que pretende la técnica y su aplicación en la clase de Inglés

Escritura de compromisos individuales para llevar a la práctica el desarrollo de la técnica.

6. 6.2 Puesta en marcha de la propuesta

Sesión uno

WHAT´S THAT / WHAT ARE THOSE?

TOPICS: house objects, personal items.

GRAMMAR: Demonstrative that, those , plurals, What is that / What are those.

SPEAKING: Naming objects. answering questions

PRONUNCIATION AND LISTENING: Plural- s endings.

WRITING AND READING: Writing demonstratives, possessives and objects.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno .
- Utilizo vocabulario adecuado para darle coherencia a mis escritos.
- Formulo preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo en grupo utilizando los demostrativos que indican lejanía y el vocabulario referente a objetos de la casa.

CRITERIOS DE EVALUACION

1. Presentar en grupo un diálogo de aplicación de las estructuras y vocabulario aprendido
2. Responder preguntas y escribir respuestas aplicando estructuras y el vocabulario aprendido

Procedimiento

- Se distribuye a los estudiantes en grupos de cuatro teniendo en cuenta su nivel en el área ya que en cada grupo se debe conformar por un estudiante con desempeño alto, otro con desempeño bajo y dos con desempeño básico y cada estudiante se debe ubicar frente al compañero que le sirve de monitor.
- Entrega a cada grupo de la carpeta que contiene los formatos de trabajo en equipo que deben diligenciar. Estos son: plan de equipo, compromisos personales, reflexión sobre el trabajo en equipo y establecimiento de objetivos de mejora y un formato explicativo con las funciones de cada rol.

FORMATO 1

PLAN DEL EQUIPO

Nombre (o número) del Equipo: _____ Curso: _____ Grupo: _____

Año académico: _____ / _____ Período: _____

Formado por:

Nombre y apellidos	Responsabilidad dentro del Equipo

Objetivos del Equipo	Valoración
Que todos los miembros del equipo progresen en su aprendizaje	

FORMATO 2

Compromisos personales	Nombre y firma	Valoración

Valoración final:	Visto Bueno del Profesor:
-------------------	---------------------------

Fecha: ____ / ____ / ____	
---------------------------	--

FORMATO 3

Reflexión sobre el equipo cooperativo y establecimiento de objetivos de mejora			
Nombre (o número) del Equipo:			
Responsable:		Fecha:	
<i>¿Cómo funciona nuestro equipo?</i>	<i>Necesita mejorar</i>	<i>Bien</i>	<i>Muy bien</i>
1. ¿Terminamos las tareas?			
2. ¿Utilizamos el tiempo adecuadamente?			
3. ¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			
4. ¿Hemos avanzado en los objetivos del equipo?			
5. ¿Cumplimos los compromisos personales?			
6. ¿Practica cada miembro las tareas de su cargo?			
¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?:			
¿Qué debemos mejorar?:			
Objetivos que nos proponemos:			

ROLES Y FUNCIONES DE LOS MIEMBROS DE UN EQUIPO COOPERATIVO

Rol o cargo	Tareas operativas
Coordinador	<p>Coordina el trabajo del equipo. Anima a los miembros del grupo a avanzar en su aprendizaje. Procura que no se pierda el tiempo. Controla el tono de voz. Tiene muy claro lo que el profesor quiere que aprendan Dirige las revisiones periódicas del equipo. Determina quien debe hacerse cargo de las tareas de algún miembro del equipo que esté ausente.</p>
Ayudante del coordinador y coordinador suplente	
Secretario	<p>Rellena los formularios del Cuaderno del Equipo (<i>Plan del Equipo, Diario de Sesiones...</i>) Recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales y, a todo el equipo, los objetivos de equipo (consignados en el <i>Plan del Equipo</i>). De vez en cuando, actúa de observador y anota, en una tabla en la que constan las tareas de cada cargo del equipo, la frecuencia con que éste las ejerce. Custodia el <i>Cuaderno del Equipo</i>.</p>
Responsable del material	<p>Custodia el material común del equipo y cuida de él. Se asegura que todos los miembros del equipo mantengan limpia su zona de trabajo.</p>

- Asignación de roles en cada equipo
- Establecimiento de normas para trabajar en grupo, las cuales deben estar en un lugar visible del salón de clase para leerlas a diario.

Normas de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo.

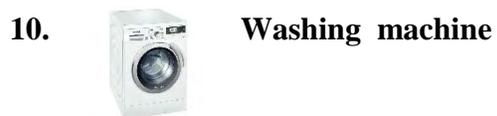
1. Compartirlo todo (Es necesario pedir permiso previamente).
2. Pedir la palabra antes de hablar.

3. Aceptar las decisiones de la mayoría.
4. Ayudar a los compañeros.
5. Pedir ayuda cuando se necesite.
6. No rechazar la ayuda de un compañero.
7. Cumplir las tareas que me toquen.
8. Participar en todos los trabajos y actividades del equipo.
9. Cumplir estas normas y hacerlas cumplir a los demás.
10. Trabajar en silencio y, cuando sea necesario, hablar en voz baja.

- Una vez organizados los grupos y distribuidos los roles el docente inicia siempre con la introducción a la temática específica de la sesión utilizando material gráfico o real. En este caso se entrega material gráfico sobre los objetos del hogar a cada estudiante.

HOUSEHOLD ITEMS 1

1.  **Rug**
2.  **Lamp**
3.  **Curtain**
4.  **Toys**
5.  **Armchair**
6.  **Frying pan**
7.  **Bed**
8.  **Toothbrush**



- Ejercicio de listening sobre el vocabulario: “Objetos de la casa” utilizando los demostrativos: this - those.

TANSCRIPT:

- This is a rug
- this is a lamp
- This is a curtain
- Those are toys
- This is an armchair
- This is a frying pan
- This is a bed
- this is a toothbrush
- this is a stove
- this is a washing machine
- this is a lamp

- Práctica del vocabulario en forma individual durante diez minutos y luego en los grupos respondiendo a la pregunta: How do you say: in English? , para lo cual disponen igualmente de diez minutos.
- Desarrollo de un ejercicio de relación para la identificación de vocabulario., el cual es entregado

en forma escrita a cada estudiante:

Name:

Course:

Date:

READING EXERCISE

Match the household object according to the picture

Toys



Lamp



Washing machine



Toothbrush



Frying pan



Bed



Armchair



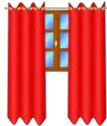
Curtain



Stove



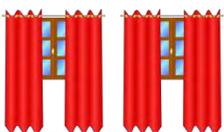
Rug



Explicación de los demostrativos en forma general a través del uso de “objetos reales”

- That´s a broom,
- That´s a dust pan
- Tthat´s a brush
- Those are a spoons
- Those are a balls
- Those are a soaps.

- Explicación de la pronunciación de los plurales de los sustantivos: a través de láminas y escritura de las reglas.



a. Those are curtains



b. Those are lamps



c. Those are brushes

- Ejercicio de organización de oraciones, para lo cual se entregarán a cada grupo las palabras correspondientes para formar las siguientes oraciones.

READING EXERCISE:

1. is / armchair / a / that
2. washing machine / that / a / is
3. are / beds / those
4. toys / are / those
5. sove / is / a / that
6. those / rugs / are

- Entrega de la guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

1.

- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 1 WHAT´S THAT / WHAT ARE THOSE

LOGRO GRUPAL :

Desarrollar la habilidad de lecto escritura para producir un diálogo utilizando estructuras gramaticales y expresiones aprendidas.

PLAN DE TRABAJO

1. Escriban la oración correspondiente a cada imagen utilizando los demostrativos:

 _____
 _____
 _____
 _____

2. Lean cuidadosamente los ejemplos y respondan las preguntas en forma escrita.

a. What´s that?
R/It´s a rug

b. What´s that?
R/ It´s a lamp

c. What are those? 
R/ They ´re a balls

d. What are those? 
R/ They´re toys

e. What´s that? 
R/ _____

f. What´s that? 
R/ _____

g. What are those?



R/ _____

h. What are those?



R/ _____

2.1 Lean cuidadosamente las respuestas y escriban la pregunta y el objeto correspondiente

1. _____? 

It's a _____

3. _____? 

It's a _____

2. _____?

They're _____



4. _____?

They're _____



3. Observen láminas entregadas al grupo correspondientes al vocabulario aprendido y formulen preguntas a sus compañeros, aplicando las estructuras:

a. What's this? b. What's that?

R/ It's

R/ They're

4. Escriban un diálogo donde apliquen las preguntas y vocabulario aprendido para presentarlo en forma oral.

5. Respondan las siguientes preguntas:

1. What's that? ➔



2. What are those? ➔



3. What's that? ➔



4. What are those? ➔



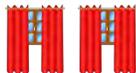
5. What's that?



6. What are those? ➔



5.1 Escriba la pregunta, respuesta y el objeto correspondiente

1. _____ ?  _____
2. _____ ?  _____

6.6.3 Evaluación

La evaluación de acuerdo con los principios de trabajo cooperativo se realiza en dos aspectos: se evalúa el progreso en el desarrollo de las habilidades comunicativas con material y actividades específicas para cada habilidad y además se tiene en cuenta el cumplimiento de los compromisos individuales y grupales para evaluar el trabajo en grupo.

- La evaluación del desarrollo de las habilidades se realiza a través de los Test de avance de la siguiente manera:

TEST DE AVANCE DE LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA

I. Circle the correct answers

- A: What's / What are **Those**?
B: It's / They're your toys
- A: What's / What are **That**?
B: It's / They're a washing machine
- A: What's / What are **Those**?
B: It's / They're her frying pans

II. READING EXERCISE

Match the household object according to the picture

Toys



Lamp



Washing machine

Toothbrush



Frying pan



Bed



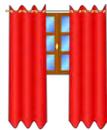
Armchair



Curtain



Stove



Rug

TEST DE AVANCE DE LA HABILIDAD DE ESCUCHA

A. WHAT 'S THAT? Listen and select according to the picture

1. a) It's a lamp b) It's a lamp c) It's a rug
2. a) It's a stove b) It's a frying pan c) It's a bed
3. a) It's a washing machine b) It's a stove c) It's a bed



B. WHAT ARE THOSE? Listen and choose the right answer according to the picture

1. a) Those are brushes b) Those are toys c) Those are armchairs
2. a) Those are brushes b) Those are curtains c) Those are beds
3. a) Those are lamps b) Those are armchairs c) Those are rugs



TEST DE AVANCE DE LA HABILIDAD DE HABLA

I. WHAT'S / WHAT ARE THOSE: Ask your partner about household items in the pictures. Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, What's that ?

B: R/ It's a

A: Fine, and can you tell me, What are those?

B: They're.....

A: thank you.



La evaluación del trabajo grupal se realiza mediante los formatos presentados anteriormente este es uno de los aspectos más importantes que se debe tener en cuenta en la aplicación de la estrategia, puesto la puntuación que obtienen los integrantes de cada grupo depende de su desempeño tanto en forma individual como en su cooperación y responsabilidad en el cumplimiento de su rol y en las actividades grupales, a todo esto se le da una puntuación a partir del monitoreo del trabajo de cada grupo y de la observación de las actitudes de cada miembro.

De esta manera el momento de reflexión sobre los compromisos cumplidos y establecimiento de objetivos de mejora es fundamental en la aplicación de la técnica, puesto que como se ha argumentado teóricamente la cooperación genera beneficios a nivel cognitivo y social y promueve el éxito escolar.



Figura 11. Reflexión grupal:

Momento fundamental en la evaluación del trabajo cooperativo

7. CONCLUSIONES

La investigación desarrollada en la Institución Educativa Nuestra Señora de las Nieves del municipio de Guaitarilla Nariño, con estudiantes de grado sexto de la jornada de la tarde, permite concluir que:

En relación a la habilidad de escucha:

- El aprendizaje tradicional no permite un avance significativo en el desarrollo de esta habilidad, puesto que no se realizan ejercicios específicos de desarrollo de esta habilidad.

- El uso de material de audio y texto en ejercicios de listening realizados en grupos cooperativos permiten la comprensión de información básica e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario.

- Los contenidos contextualizados en ejercicios de Listening realizados en grupos cooperativos permiten la comprensión de información básica e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario.

- Los ejercicios de listening realizados en grupos cooperativos permiten el avance en el desarrollo de la habilidad de Listening de los estudiantes, inclusive de aquellos que se encuentran en un nivel Bajo.

- Los ejercicios de listening realizados en grupos cooperativos hace más ameno el aprendizaje.

- Los ejercicios de listening realizados en grupos cooperativos permiten el manejo del tiempo.

Con respecto a las habilidades de lectura y escritura:

- El aprendizaje tradicional no permite un avance significativo en el desarrollo de estas habilidades, ya que por lo general se realizan ejercicios descontextualizados de complementación y construcción de oraciones para el desarrollo de estas habilidades.

- Los ejercicios de selección y complementación presentes en contenidos contextualizados realizados en grupos cooperativos permiten la comprensión de textos e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario.

- Los ejercicios de selección y complementación presentes en contenidos contextualizados realizados en grupos cooperativos permiten la producción de respuestas coherentes.

- La creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos con apoyo de material gráfico permiten la comprensión de textos e identificación de expresiones, estructuras y vocabulario.

- La creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos con apoyo de material gráfico permiten la producción de respuestas coherentes.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos hacen más ameno el aprendizaje.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de actitudes positivas y valores sociales.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de estas habilidades de los estudiantes, inclusive de aquellos que se encuentran en un nivel Bajo.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo adecuado de los materiales.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo del tiempo.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo del pensamiento crítico de los estudiantes.

- Los ejercicios de selección y complementación y creación de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de la autonomía y capacidad de liderazgo de los estudiantes.

En cuanto a la habilidad de Habla:

- El aprendizaje tradicional no permite un desarrollo significativo de esta habilidad, debido a que no se realizan actividades interactivas y se limita a la mecanización de diálogos realizados de forma muy ocasional. La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos con apoyo de material gráfico permiten la aplicación de expresiones, estructuras y vocabulario.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos con apoyo de material gráfico permiten la producción de respuestas coherentes.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos hacen más ameno el aprendizaje.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de actitudes positivas y valores sociales.

- La presentación oral de diálogos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes, inclusive en aquellos que se encuentran en un nivel Bajo.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo adecuado de los materiales.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo del tiempo.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el manejo del pensamiento crítico de los estudiantes.

- La presentación oral de diálogos sencillos realizados en grupos cooperativos permiten el desarrollo de la autonomía y capacidad de liderazgo de los estudiantes.

8. ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN Y LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

- La presente investigación al alinearse con los Estándares Básicos propuestos por el Ministerio Educativo Nacional (MEN), se constituye en un referente regional que contribuye a los docentes de Idioma Extranjero de la ciudad de Pasto, a razón que permite replantear las prácticas pedagógicas en la enseñanza del Inglés, a partir de la realización de un diagnóstico de las dificultades de los estudiante respecto al proceso de enseñanza aprendizaje del Ingles y del establecimiento de sus necesidades cognitivas y afectivas, para confrontar sus resultados con la enseñanza tradicional que se lleva a cabo en gran parte de las instituciones educativas.

- Se establece un marco de referencia teórico práctico que permite estructurar una propuesta que sea válida a futuro en el proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés.

- La propuestas pedagógica, se convierte en un material didáctico metodológico, que constituye un marco de referencia para docentes interesados en la aplicación de esta estrategia de aprendizaje cooperativo.

- Se constituye un constructo teórico práctico que permite estructurar futuras investigaciones en la aplicación de la estrategia de aprendizaje cooperativo en otras áreas del conocimiento.

- La transformación del ambiente de aprendizaje y dinámica de trabajo en el aula, que conlleva a la asunción de compromisos por parte de docente y estudiantes como oportunidades para la promoción de un aprendizaje más eficaz.

- La transformación de la percepción de los estudiantes respecto a la clase de Inglés como resultado de su participación activa como constructor de su propio conocimiento y el de sus compañeros generados en el trabajo en equipo.

- La elaboración de materiales didácticos para el desarrollo específico de las habilidades comunicativas.

9. RECOMENDACIONES

En razón a la relevancia de la presente investigación con respecto al componente metodológico planteado en el horizonte de las instituciones educativas a nivel local y nacional, se sugieren las siguientes recomendaciones generales:

- Replantear el componente metodológico en las instituciones educativas, partiendo de la realización de un diagnóstico que permita establecer las necesidades y expectativas de los estudiantes frente al proceso de enseñanza aprendizaje del Inglés.

- Diseñar materiales adecuados para el desarrollo específico de las habilidades comunicativas.

- En el contexto local y nacional es importante implementar el uso de estrategias didácticas alternativas como el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar las habilidades comunicativas en espacios que permitan el uso del lenguaje, durante un tiempo prudencial, realizando un permanente seguimiento de la misma que permita validar sus resultados a largo plazo.

- Desarrollar procesos de cualificación docente en el campo pedagógico, como oportunidad para la permanente autoevaluación de sus prácticas y el uso de estrategias didácticas alternativas con el fundamento científico que se requiere para el alcance de resultados esperados.

10. LIMITACIONES

A partir del proceso análisis de los resultados de la presente investigación, se infieren aspectos limitantes como:

- En el diseño del test inicial no se contempla el desarrollo de las habilidades cooperativas, razón por la cual sus hallazgos se analizan en un nuevo capítulo y no son incluidas en la triangulación de resultados.

- Los estudiantes obtuvieron un desarrollo aceptable en la habilidad de habla, debido a que a pesar de que el tiempo de aplicación de la estrategia es prudencial, se sugiere implementar la estrategia a largo plazo para futuras investigaciones, de manera que posibilite encontrar resultados esperados.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, J. (2004). Trabajo Cooperativo con alumnos de octavo grado. *Estudio sobre los beneficios académicos e interpersonales de una técnica del trabajo cooperativo en alumnos de octavo grado en la clase de Matemáticas del colegio los Nogales*. (tesis de maestría). Tesis de Maestría. Universidad de los Andes. Bogotá Colombia. Recuperado de: http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAhUKEWiy8sT-3snIAhWEJh4KHaQoAgA&url=http%3A%2F%2Fcife.uniandes.edu.co%2Ftesis%2Fjacqueline_alarcon.pdf&usg=AFQjCNGUFqe3HKV9Dgv7eGIhavK4AFwNSg&sig2=l6gLbEgw0IRiWrElsY3_tQ&bvm=bv.105454873,d.dmo.
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford university press. New York.
- Recuperado de: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=XnRkQSTUpmgC&oi=fnd&pg=PP2&ots=WayH7DyRGk&sig=A2dTts1VbO9Tq61lektqYJCnn5EY&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Bastidas, A. (1980). *Granos de Arena en el Desarrollo material, cultural y social de Guaitarilla*. Colombia : Alcaldía de Guaitarilla.
- Bonilla, S. (2013). *Trabajo Cooperativo como estrategia didáctica para desarrollar la capacidad de pensamiento autónomo y crítico promoviendo el aprendizaje significativo en los estudiantes del colegio San Bartolome*. Ecuador. (Tesis de Maestría). Universidad de Cuenca. Cuenca Ecuador. Extraído el 25 de agosto del 2014 de: <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAAhUKEwiO3uTG5cnIAhUGpx4KHU9YAWY&url=http%3A%2F%2Fdspace.ucuenca.edu.ec%2Fbitstream%2F123456789%2F4809%2F1%2FTESIS.pdf&usg=AFQjCNFvuF38CIC>

[zQm3BBdFSPR6XIR4D5Q&sig2=65OXR_yjLjO79QMKryFmiA&bvm=bv.105454873,d.dmo](https://www.google.com/search?q=zQm3BBdFSPR6XIR4D5Q&sig2=65OXR_yjLjO79QMKryFmiA&bvm=bv.105454873,d.dmo)

Brown, D. (2001). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. Second Edition U.S.A: Addison Wesley Longman. Inc Education Company.

Brown, D. (2007). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. Third edition. U.S.A : Pearson Education, Inc.

Brown, D. (2007). *Teaching by principles. Principles of Language Learning and Teaching*. Fifth edition. U.S.A: Pearson Education. Inc.

Cárdenas, D y Getial, O. (2013). *The application of cooperative language learning through project work*. Tesis de pregrado del departamento de Lingüística. Colombia:Universidad de Nariño.

Constitución Política de Colombia, (1991). Extraído el 10 de Enero de 2014.

<https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2>

León, E. (2009). *Efectividad de la estrategia de aprendizaje cooperativo y su utilización en la enseñanza del Español en el segundo grado*. (Tesis de Maestría). Universidad Metropolitana.

Puerto Rico. Extraído el 12 de febrero del 2014 de:

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAa_hUKEwiInNX9qMrIAhWJJh4KHeYrDT4&url=http%3A%2F%2Fwww.suagm.edu%2Fumet%2Fbiblioteca%2FUMTESIS%2FTesis_Educacion%2FCurriculo_Ense%2FEDeLeonMartinez.062309.pdf&usg=AFQjCNF-ZTQShZV-cq5Z8J5jRV2GuKluNw&sig2=DplhuYwnhIKjP7yper_63A&bvm=bv.105454873,d.dmo

León, M. (2013). *Aprendizaje cooperativo como estrategia para el aprendizaje del idioma Inglés*. (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Extraído el 24 de marzo del 2014 de:

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAahUKEwjwx7epqcrIAhVJWx4KHQkZBB0&url=http%3A%2F%2Fbiblio3.url.edu.gt%2FTesario%2F2013%2F05%2F09%2FDe%2520Leon-Maria.pdf&usg=AFQjCNFfvu-WPxGzVWDh8FrivySHIGHLpg&sig2=4_kQGENFyT1A7_giFR6o7Q

Díaz, F y HERNANDEZ, G. (2001). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: McGraw-Hill Interamericana , S.A.

Domínguez, E. (2013). Análisis comparativo de tres modelos de aprendizaje: colaborativo virtual, colaborativo presencial y magistral. Universidad del Norte. Colombia. Extraído el 12 de julio del 2014 de:

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAahUKEwie9b-9qsrIAhWKmR4KHbuNBxY&url=http%3A%2F%2Fwww.colombiaaprende.edu.co%2Fhtml%2Fmediateca%2F1607%2Farticles-73992_Archivo_6.pdf&usg=AFQjCNHQmm4N_6q5HJC_iVWsY4aB27xI3g&sig2=S-FU56gB5pBHBKkPVG2-Sg

EAFIT. 2008. *Aprendizaje Colaborativo / Cooperativo*. Extraído el 28 de diciembre del 2014 de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-167925_archivo.pdf

Eggen, P y Kauchak, D. (2001). *Estrategias docentes*. Mexico. D.F: Fondo de cultura económica.

Gass, S y Selinker, R . (1994). *Second Language acquisition: An introductory course*. U.S.A: Lawrence: Erlbaum Associates.

Gavilán, P y Alirio, R. (2012). Efectos del aprendizaje cooperativo en el uso de estrategias de aprendizaje. Universidad de Alcalá de Henares. España. Extraído el 19 de julio del 2014 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/4997Gavilan.pdf>

GIAC- Grupo de interés en aprendizaje cooperativo. (2011). Por qué aprendizaje cooperativo.

Universidad Politécnica de Catalunya. España. Extraído el 18 de noviembre del 2014 de: https://www.upc.edu/rima/grupos/giac-grupo-de-interes-en-aprendizaje-cooperativo/bfpor-que-aprendizaje-cooperativo?set_language=es

Gonzales, K. (2010). *Efecto del aprendizaje cooperativo para desarrollar la capacidad comunicativa de comprensión y expresión oral en el área de Inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria del colegio nacional Iquitos*. (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. Perú. Extraído el 14 de septiembre del 2014 de: <http://dspace.unapiquitos.edu.pe/bitstream/unapiquitos/111/1/TESIS%20DE%20SUSTEN%20TACI%C3%93N%20imprimir%20ESTO.pdf>

Hernández, L y Araujo, M. (2007). *Estrategia de aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la historia universal en alumnos del octavo grado de Educación Básica*. Tesis de pregrado. Universidad de los Andes. Venezuela. Extraído el 11 de octubre del 2014 de: http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAahUKEwitsqegssrIAhUKqB4KHTf0AbM&url=http%3A%2F%2Ftesis.ula.ve%2Fpregrado%2Fde_busca%2Farquivo.php%3FcodArquivo%3D826&usg=AFQjCNFEZ3x_S9wY9wH2K3xLex5DkgSxwQ&sig2=ZvMEzX7TaqGPwitH5zF4-Q

Horwitz, E. (2008). *Becoming a Language teacher. A practical guide to second language learning and teaching*. U.S.A :Pearson Education.

Johnson, D, Johnson, R y Holubec E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Asociación para el desarrollo y supervisión del currículo. Buenos Aires extraído el 18 de julio del 2014 de:

<http://cooperativo.sallep.net/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Johnson, D y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Argentina. Primera Edición extraído el 21 de junio del 2014 de:

[http://creena.educacion.navarra.es/moodle/file.php/51/4_sesion/z.JOHNSON_JOHNSON-
Algunas-reflexiones.pdf](http://creena.educacion.navarra.es/moodle/file.php/51/4_sesion/z.JOHNSON_JOHNSON-
Algunas-reflexiones.pdf)

Johnson, D, Johnson, R y Holubec E.(1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina.

Extraído el 2 de febrero del 2014 de:

[http://www.um.edu.ar/catedras/claroline/backends/download.php?url=L0NpY2xvXzIwMT
EvRWxfYXByZW5kaXphamVfY29vcGVyYXRpdm9fLV9fSm9obnNvbi5wZGY%3D&c
idReset=true&cidReq=FP006](http://www.um.edu.ar/catedras/claroline/backends/download.php?url=L0NpY2xvXzIwMT
EvRWxfYXByZW5kaXphamVfY29vcGVyYXRpdm9fLV9fSm9obnNvbi5wZGY%3D&c
idReset=true&cidReq=FP006)

Johnson, D y Johnson, R. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje; La cooperación en el aula y en la escuela*. Argentina. Extraído el 21 de marzo del 2014 de:

http://redes.cepcordoba.org/file.php/29/AEE_Johnson.pdf

Krashen, Stephen D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. USA: Longman Quarterly.

Kumaravandivelu, B. (2003). *Beyond Method Macrostrategies for language Teaching*. Yale University. Londres. Extraído el de marzo del 2014 de:

http://www.ugr.es/~isanz/archivos_m3thodology/kumaravidelulibrocap1.pdf

Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching. From method to postmethod.*

Lawrence Erlbaum associates. Londres. Extraído el 18 de abril del 2014 de:

<https://livelongday.files.wordpress.com/2011/08/kumaraposmethod.pdf>

Ley General de la Educación Colombiana. Extraído el 2 de Enero de 2014

http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

Lightbown, P y Spada, N. (2006). *How languages are learned.* U.S.A: Oxford University Press.

Lopez, J. (2014). La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones, extraído el 13 de febrero del 2014 de:

http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBsQFjAAa_hUKEwiHgJkk2cnIAhWDbB4KHatDCn8&url=http%3A%2F%2Fwww.eduteka.org%2Fpdfdir%2FTaxonomiaBloomCuadro.pdf&usg=AFQjCNH3L_19PxGCYp1dpyIcJ5q6qmYrMQ&sig2=UStRqH2TCXERQa-qCm_7TA&bvm=bv.105454873,d.dmo.

Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación, (2002). Recuperado de:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Martinez, F. (2009). *Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza aprendizaje.* España. Extraído el 28 de marzo del 2014 de :

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/FRANCISCA_MARTINEZ_MEDINA_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN. (1998). Serie lineamientos curriculares para el área de lenguaje. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Extraído el 18 de mayo del 2014 de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: ingles. El reto, lo que necesitamos saber y saber hacer. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. Extraído el 25 de mayo del 2014 http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN. (1999). Serie de lineamientos curriculares. Idiomas Extranjeros. Extraído el 26 de Enero de 2014.
http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf

Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second language*. U.S.A: editorial Thomson Learning, Inc.

Murcia, N Y Jaramillo, L. (2008). Investigación cualitativa. La complementariedad. Editorial Kinesis. Colombia. Recuperado de:
<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/download/26293/27593>

Narváez, L Y Rosero, N. (2001). *The effect of collaborative learning in beginners reading comprehension*. Tesis de pregrado del programa de Licenciatura en Inglés Francés. Colombia: Universidad de Nariño

Ordoñez, D y Ramírez, K. (2008). *La lúdica a y el trabajo cooperativo como estrategias pedagógicas para fomentar el desarrollo de las competencias científicas*. Tesis de pregrado del Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Universidad de Santander. Colombia. Extraído el 19 de julio del 2014 de:
<http://repositorio.uis.edu.co/jspui/bitstream/123456789/8928/2/125565.pdf>

Proyecto Educativo Institucional Nuestra Señora de las Nieves. Guaitarilla.

Pujolàs, P. (2002). *El aprendizaje cooperativo. Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula.* España. Recuperado de:

<http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf>

Recuperado de:

http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Propuestasorganizativas_Pujolas_39p.pdf

Pujolàs, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas.* España. Extraído el 24 de noviembre del 2014 de:

http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideaspraticas_Pujolas_21p.pdf

Richards J, y Rodgers T. (2003). *Approaches and Methods in Language Teaching.* U.S.A.

Extraído el 3 de noviembre del 2014 de:

<https://aguswuryanto.files.wordpress.com/2008/09/approaches-and-methods-in-language-teaching.pdf>

Richards J y Renandya W. (2006). *Methodology in Language teaching: an anthology of current practice.* U.S.A extraído el 18 de noviembre del 2014 de:

<https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=VxnGXusQII8C&oi=fnd&pg=PR7&dq=Methodology+in+Language+teaching:+an+anthology+of+current+practice&ots=qgssshfxnI&sig=UmyouxZ8TBK2E5nQvGT8svumvAg#v=onepage&q=Methodology%20in%20Language%20teaching%3A%20an%20anthology%20of%20current%20practice&f=false>

Romo, A. (2011). *El aprendizaje cooperativo en la formación inicial del profesorado de Educación Física.* España. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/1619>

- Ruiz, D. (2012). *La influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la enseñanza secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. España. Extraído el 13 de noviembre del 2014 de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2729>
- Sáez, M. (2008). *Aprendizaje cooperativo: Estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la escuela elemental*. Tesis de Maestría. Universidad Metropolitana. Puerto Rico. Extraído el 24 de julio del 2014 de: http://www.suagm.edu/umet/biblioteca/UMTESIS/Tesis_Educacion/MSaezRodriguez1212.pdf
- Salmerón, C. (2010). *Desarrollo de la competencia social y ciudadana a través del aprendizaje cooperativo*. Tesis doctoral. Universidad de Granada. España. Recuperado de: http://webdocente.altascapacidades.es/Aprendizaje%20cooperativo/Tesis_SalmeronCristina.pdf
- Slavin, R. (1999). *Obra completa: Grupo de estudio sobre aprendizaje cooperativo*. Argentina. extraído el 12 de marzo del 2014 de: <http://apoclam.org/archivos-recursos-orientacion/Educacion%20inclusiva/Estrategias/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>
- Turrion, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: El aprendizaje del Inglés en alumnos de primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid. España. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/2962>
- Valery, O. (2000). *Reflexiones Sobre La Escritura A Partir de Vygotsky*. Bogota D.C. Universidad de Los Andes Facultad de Humanidades. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in the Society. The Development of Higher Psychological Processes*. USA: Harvard University Press.

Woolfolk, A. (1998). *Educational Psychology*. USA: Library of Congress.

12. Anexos

Anexo 1. Plan De Clase 0; Estrategia del Trabajo Cooperativo

PLAN DE CLASE CERO

LOGRO ESPERADO:

Presentar la estrategia del Trabajo Cooperativo de manera explícita utilizando el método inductivo para que los estudiantes tengan en cuenta el objetivo que pretende la estrategia y el rol individual que desempeña como miembro de un grupo cooperativo para llevarla a la práctica de manera estructurada.

ACTIVIDADES :

1. Entrega de una encuesta preliminar a la presentación de la técnica que nos lleve a conocer la percepciones de los estudiantes a cerca del trabajo cooperativo.

INSTITUCION EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES

UNA APROXIMACION A LA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO A TRAVES DE LA PERCEPCION DE LOS ESTUDIANTES

ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

De acuerdo a su desempeño en clases responda las siguientes preguntas:

1. Cómo te sientes en las clases donde se desarrollan trabajos en grupo?
2. Cómo te sientes en las clases donde se desarrollan trabajos individuales?
4. Te gusta expresar tus ideas frente a un grupo?
5. Te gusta colaborar cuando trabajas en grupo, de qué manera?
6. Crees que se pueden obtener iguales resultados en el desarrollo de actividades individuales o grupales?
7. Qué te gusta del trabajo en grupo?
8. Qué te disgusta del trabajo en grupo?
9. Cómo es el desempeño de tus compañeros de curso en las actividades grupales?
10. Qué te disgusta del trabajo individual?
11. Piensas que gusta brindar ayuda cuando trabajas en grupo?

12. Piensas que puedes recibir ayuda de tus compañeros cuando trabajas en grupo?

13. Piensas que en el trabajo en grupo puedes aclarar tus dudas fácilmente?

2. Presentación de láminas a cerca del trabajo cooperativo en diferentes contextos.



3. Inducción al tema con a través de preguntas cómo

- En qué otros contextos se lleva a cabo el trabajo cooperativo.
- Qué se necesita para que un grupo funcione adecuadamente
- Qué sucede cuando algún miembro de un grupo falta o no cumple con su papel?
- Qué sucede cuando todos los miembros de un grupo cumplen con sus responsabilidades.

➤ Es importante cumplir con unas normas y responsabilidades dentro de un grupo?

4. Extracción de conclusiones a partir de las anteriores respuestas, deducción del objetivo que pretende la técnica y explicación de su aplicación en las clases de Inglés

5. Escritura de compromisos individuales para llevar a la práctica el desarrollo de la técnica.

*Anexo 2.***TEST INICIAL**

**INSTITUCION EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES
GUAITARILLA**

NAME: _____ COURSE: SIXTH

WRITING TEST

1. Choose the right answers.

a. A: Hi, Daniel

B: _____

* Hello

* It's nice to meet you.

b. A: Hello Emily. How are you?

B: _____

* Fine, thanks

* Nice to meet you, too

c. A: How do you spell your last name?

B: _____

* R-O-G-E-R-S

* It's Rogers

d. A: I'm Bill Delgado

B: _____

* Nice to meet you, too

* It's nice to meet you

2. Choose the right sentence to complete the conversation.

a. A: _____ . How are you?

(Hi / Excuse me)

B: I'm fine, thanks

b. A: _____

(Hello / Good bye).

B: See you tomorrow

c. A: _____ . Are you Sam Fernandez?

(Excuse me / Thank you)

B: Yes, I am

d. A: _____

(Good night / Hello)

B: See you tomorrow

3. Write the phone numbers.

a. two one two – five five five – six double one five _____

b. six oh four – five five five – four seven three one _____

c. nine nine eight – five five five – three eight oh two _____

d. one four seven – five five five – double sis five oh _____

4. Complete the conversation with : is, are, I, is, it's, you're.

Alice: Excuse me _____ you Willy Rogers?

Willy: Yes, _____ am

Alice: Hi Willy, my name _____ Alice Marks

Willy: Oh, _____ in my English class.

Alice: That's right _____ nice to meet you

Willy: Nice to meet you , too.

5. Answer the questions with short answers. Use your own information.

1. Are you a teacher? _____

2. Is your name Willy Rogers? _____

3. Is your mother a doctor? _____

4. Are you in sixth grade? _____

6. Write the article a or an, translate

1. ___ board _____

2. ___ table _____

7. Write the article the, translate

1. ___ notebook _____

2. ___ sharpener _____

- | | |
|---------------------------|--------------------|
| 3. ___ encyclopedia _____ | 3. ___ clock _____ |
| 4. ___ desk _____ | 4. ___ bed _____ |
| 5. ___ eraser _____ | 5. ___ lamp _____ |

LISTENING TEST

Listen and choose the right answer.

1. Good morning Lisa

- a. Hello Alex. b. Good morning Alex c. Bye Alex

2. Good bye Anthony

- a. Good morning Susan b. Hello Susan c. Bye Susan

3. What's your name?

- a. It's Alice b. My name is Alice c. This is Alice

4. What's your last name?

- a. I'm Conner b. This is Conner c. It's Conner

5. How are you?

- a. Fine, thanks b. You're fine c. Bye

6. How do you spell your last name?

- a. C-O-N-N-O-R b. C- O N- N-R c. CONNOR

7. A: What's phone number ?.

B: It's three-one-three- five.five.-five- six.seven-three-one

A: . again, please

a. three-one-three- five- five-five- six –six- three-one

b three-one-three- five.five.-five- six.seven-three-one

c three-one-three- five- five-five- six –three-one

SPEAKING TEST

Answer the questions:

1. Good afternoon, How are you?

2. What's your name?

3. What's your last name?

4. How do you spell your last name?

5. What's your phone number?
6. Are you a teacher?

7. Is your mother in home?

8. Is your father in the city?

9. Are you in sixth grade?

10. Is your best friend in six grade?

Anexo 3. Rubrica Inicial Para La Habilidad De Escucha

RUBRICA TEST INICIAL PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA

Propósito: Hacer un seguimiento del desempeño individual de cada uno de los participantes en la habilidad de Escucha.

Instrucciones: En una escala de 4-1 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes, Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario, en actividades de escucha

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario o en actividades de escucha.

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales y vocabulario en actividades de escucha

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, y vocabulario en actividades de escucha.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL.

CATEGORIA	Escala			
1. Identifica saludos y despedidas formales e informales, pronombres singulares y plurales, el deletreo de vocales y consonantes, los números de 1 a 20, preguntas de información personal en actividades de escucha.				

RUBRICA TEST INICIAL PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA

Propósito: Hacer un seguimiento del desempeño individual de cada uno de los participantes en las habilidades de Lectura y escritura.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes, Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en actividades de lectura y escritura , sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en actividades de lectura y escritura, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en actividades de lectura y escritura individuales y grupales, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en actividades de lectura y escritura individuales y grupales y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL.

CATEGORIA	Escala			
<p>1. Lee textos sencillos e identifica saludos y despedidas formales e informales, pronombres singulares y plurales, el deletreo de vocales y consonantes, los números de 1 a 20, artículos definidos e indefinidos</p> <p>2. Responde preguntas de información personal, en ejercicios de selección y complementación.</p>				

RUBRICA TEST INICIAL PARA LA HABILIDAD DE HABLA

Propósito: Hacer un seguimiento del desempeño individual de cada uno de los participantes en la habilidad de Comunicación.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en la producción de respuestas coherentes , con fluidez y buena entonación.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en la producción de respuestas coherentes, con cierta fluidez y entonación

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en la producción de respuestas coherentes con alguna fluidez y entonación

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, en la producción de respuestas coherentes , no posee fluidez ni entonación

EVALUACIÓN INDIVIDUAL.

CATEGORIA	Escala			
1. Aplica saludos y despedidas formales e informales, pronombres singulares y plurales, deletreo de vocales y consonantes, los números de 1 a 20, artículos definidos en preguntas de información personal en un diálogo sencillo.				
2. Produce respuestas coherentes en un diálogo sencillo sobre temas familiares.				

*Anexo 4. Formatos***FORMATOS PARA EL TRABAJO EN EQUIPO****FORMATO 1****PLAN DEL EQUIPO**

Nombre (o número) del Equipo: _____ Curso: _____ Grupo: _____

Año académico: _____ / _____ Período: _____

Formado por:

Nombre y apellidos	Responsabilidad dentro del Equipo

Objetivos del Equipo	Valoración
Que todos los miembros del equipo progresen en su aprendizaje	

FORMATO 2

Compromisos personales	Nombre y firma	Valoración

Valoración final: Fecha: ____ / _____ / ____	Visto Bueno del Profesor:
---	---------------------------

FORMATO 3

Reflexión sobre el equipo cooperativo y establecimiento de objetivos de mejora			
Nombre (o número) del Equipo:			
Responsable:		Fecha:	
<i>¿Cómo funciona nuestro equipo?</i>	<i>Necesita</i>	<i>Bien</i>	<i>Muy bien</i>

	<i>mejorar</i>		
1. ¿Terminamos las tareas?			
2. ¿Utilizamos el tiempo adecuadamente?			
3. ¿Hemos progresado todos en nuestro aprendizaje?			
4. ¿Hemos avanzado en los objetivos del equipo?			
5. ¿Cumplimos los compromisos personales?			
6. ¿Practica cada miembro las tareas de su cargo?			
¿Qué es lo que hacemos especialmente bien?:			
¿Qué debemos mejorar?:			
Objetivos que nos proponemos:			

FORMATO 4

Rol o cargo	Tareas operativas
Coordinador	Coordina el trabajo del equipo. Anima a los miembros del grupo a avanzar en su aprendizaje. Procura que no se pierda el tiempo. Controla el tono de voz. Tiene muy claro lo que el profesor quiere que aprendan Dirige las revisiones periódicas del equipo. Determina quien debe hacerse cargo de las tareas de algún miembro del equipo que esté ausente.
Ayudante del coordinador y coordinador	

suplente	
Secretario	<p>Rellena los formularios del Cuaderno del Equipo (<i>Plan del Equipo, Diario de Sesiones...</i>)</p> <p>Recuerda de vez en cuando, a cada uno, los compromisos personales y, a todo el equipo, los objetivos de equipo (consignados en el <i>Plan del Equipo</i>).</p> <p>De vez en cuando, actúa de observador y anota, en una tabla en la que constan las tareas de cada cargo del equipo, la frecuencia con que éste las ejerce.</p> <p>Custodia el <i>Cuaderno del Equipo</i>.</p>
Responsable del material	<p>Custodia el material común del equipo y cuida de él.</p> <p>Se asegura que todos los miembros del equipo mantengan limpia su zona de trabajo.</p>

Anexo 5. Normas de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo

Normas de funcionamiento del grupo para el trabajo en equipo

1. Compartirlo todo (Es necesario pedir permiso previamente).
2. Pedir la palabra antes de hablar.
3. Aceptar las decisiones de la mayoría.
4. Ayudar a los compañeros.
5. Pedir ayuda cuando se necesite.
6. No rechazar la ayuda de un compañero.
7. Cumplir las tareas que me toquen.
8. Participar en todos los trabajos y actividades del equipo.
9. Cumplir estas normas y hacerlas cumplir a los demás.
10. Trabajar en silencio y, cuando sea necesario, hablar en voz baja

Anexo 6. PLAN DE CLASE 1

. PLAN DE CLASE 1

❖ **CLASE 1: WHAT´S THAT / WHAT ARE THOSE?**

TOPICS: house objects, personal items.

GRAMMAR: Demonstrative that, those , plurals, What is that / What are those.

SPEAKING: Naming objects.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Plural- s endings.

WRITING AND READING: Writing demonstratives, possessives and objects.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno .
- Utilizo vocabulario adecuado para darle coherencia a mis escritos.
- Formulo preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Crear n diálogo utilizando los demostrativos que indican lejanía y el vocabulario referente a objetos de la casa.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar de un diálogo de aplicación de las estructuras y vocabulario aprendido
- 2.Responder preguntas y escribir respuestas aplicando estructuras y el vocabulario aprendido

BACKGROUND :

Antes de proponer las actividades a realizar es necesario tener en cuenta los objetivos desarrollados por los estudiantes en las anteriores clases, que son tomados como punto de partida para el inicio de las clases a través de la técnica del trabajo cooperativo. Estos son:

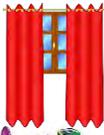
TOPICS: Classroom objects, personal items and location in a room.

GRAMMAR: Demonstrative this, What´s this/ It´s, What are these/they´re, Where´s, Where are, preposition of place: in on under, behind, between, next to, in front of.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: “Objetos de la casa” apoyado en láminas que serán entregadas a cada estudiante; el cual después de ser escuchado lo practicarán individualmente durante diez minutos y luego en los grupos respondiendo a la pregunta: How do you say: in English? , para lo cual dispondrán igualmente de diez minutos.

HOUSEHOLD ITEMS 1

1.  **Rug**
2.  **Lamp**
3.  **Curtain**
4.  **Toys**
5.  **Armchair**
6.  **Frying pan**
7.  **Bed**
8.  **Toothbrush**
9.  **Stove**
10.  **Washing machine**

2. Desarrollo de un ejercicio de relación para la identificación de vocabulario., el cual será entregado en forma escrita a cada estudiante:

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

Name:

Course:

Date:

READING EXERCISE

Match the household object according to the picture

Toys



Lamp



Washing machine



Toothbrush



Frying pan



Bed



Armchair



Curtain



Stove

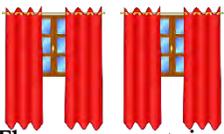


Rug



3. Explicación de los demostrativos en forma general a través del uso de objetos: That´s a broom, that´s a dust pan, that´s a brush, those are a spoons, Those are a balls, those are a soaps.

4. Explicación de la pronunciación de los plurales de los sustantivos: a través de láminas y escritura de las reglas.



a. Those are curtains



b. Those are lamps



c. Those are brushes

5. Ejercicio de organización de oraciones, para lo cual se entregarán a cada grupo las palabras correspondientes para formar las siguientes oraciones.

READING EXERCISE:

1. is / armchair / a / that
2. washing machine / that / a / is
3. are / beds / those
4. toys / are / those
5. sove / is / a / that
6. those / rugs / are

6. Entrega de guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 1 WHAT'S THAT / WHAT ARE THOSE

LOGRO GRUPAL :

Desarrollar la habilidad de lecto escritura para producir un diálogo utilizando estructuras gramaticales y expresiones aprendidas.

PLAN DE TRABAJO

1. Escriban la oración correspondiente a cada imagen utilizando los demostrativos:









2. Lean cuidadosamente los ejemplos y respondan las preguntas en forma escrita.

a. What's that?

R/ It's a rug



b. What's that?

R/ It's a lamp



c. What are those?

R/ They're balls



d. What are those?

R/ They're toys



e. What's that?

R/ _____



f. What's that?

R/ _____



g. What are those?

R/ _____



h. What are those?

R/ _____



2.1 Lean cuidadosamente las respuestas y escriban la pregunta y el objeto correspondiente

1. _____?

It's a _____



3. _____?

It's a _____



2. _____?

They're _____



4. _____?

They're _____



3. Observen láminas entregadas al grupo correspondientes al vocabulario aprendido y formulen preguntas a sus compañeros, aplicando las estructuras:

a. What's this?

R/ It's

b. What's that?

R/ They're

4. Escriban un diálogo donde apliquen las preguntas y vocabulario aprendido para presentarlo en forma oral.

5. Respondan las siguientes preguntas:

1. What's that? ➔



2. What are those? ➔



3. What's that? ➔



4. What are those? ➔



5. What's that?



6. What are those? ➔



5.2 Escriba la pregunta, respuesta y el objeto correspondiente

1. _____ ?



2. _____ ?



6. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales. Complete la información de los formato entregados.

Anexo 7. Clase 2 : Where´s / Where are ?

❖ **CLASE 2 : WHERE´S / WHERE ARE ?**

TOPICS: parts of the house, house objects

GRAMMAR: where questions with be; prepositions of place: in, in front of, behind, on, under, next to and between, possessives.

SPEAKING: asking for and giving the locations of objects.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listening for the location of objects.

WRITING AND READING: Writing the locations of objects.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno .
- Utilizo vocabulario adecuado para darle coherencia a mis escritos.
- Respondo con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo donde responda y haga preguntas sobre la ubicación de objetos aplicando preposiciones de lugar y vocabulario relacionado con objetos del hogar y partes de la casa.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Realizar la descripción de una casa a partir de la ubicación de objetos del hogar en cada una de sus dependencias.
2. Presentar de un diálogo de aplicación de Where questions, preposiciones de lugar y vocabulario sobre objetos del hogar y partes de la casa.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: “Objetos de la casa” apoyado en láminas

HOUSEHOLD ITEMS 2

1.  **Nail**

2.  **Detergent**

3.  **Sponge**
4.  **Safety pin**
5.  **Hammer**
6.  **Trash**
7.  **Ladle**
8.  **Ashtray**
9.  **spoon**
10.  **cup**

2. Práctica del anterior vocabulario en forma individual y después grupal realizando la pregunta: How do you say..... in English? . Para cada práctica dispondrán de diez minutos.

3. Ejercicio escrito de identificación de vocabulario:

WRITING EXERCISE:

Seleccione la respuesta de acuerdo con la imagen

1. a. That's a safety pin b. That's a spoon c. That's a cup 
2. a. That's a sponge b. That's a safety pin c. That's a nail 
3. a. That's a ashtray b. That's a trash c. That's a sponge 

4. a. That's a nail b. That's a ladle c. That's a trash 
5. a. That's a detergent b. That's a hammer c. That's a spoon 
6. a. That's a spoon b. That's a detergent c. That's a ashtray 
7. a. That's a cup b. That's a spoon c. That's a ashtray 
8. a. That's a spoon b. That's a cup c. That's a trash 
9. a. That's a cup b. That's a ladle c. That's a spoon 
10. a. That's a trash b. That's a nail c. That's a hammer 

4. Explicación de Yes / No questions y posesivos: his, her your con el uso de objetos:

a. Is that **your** detergent?

R/ Yes, it is / No, It's not

c. Are those **your** nails?

R/ Yes, they're / No, they are not

c. Is that **her** sponge?

R/ Yes, it is / No, it's not

d. Are those **his** safeties

R/ Yes, they're / No they are not

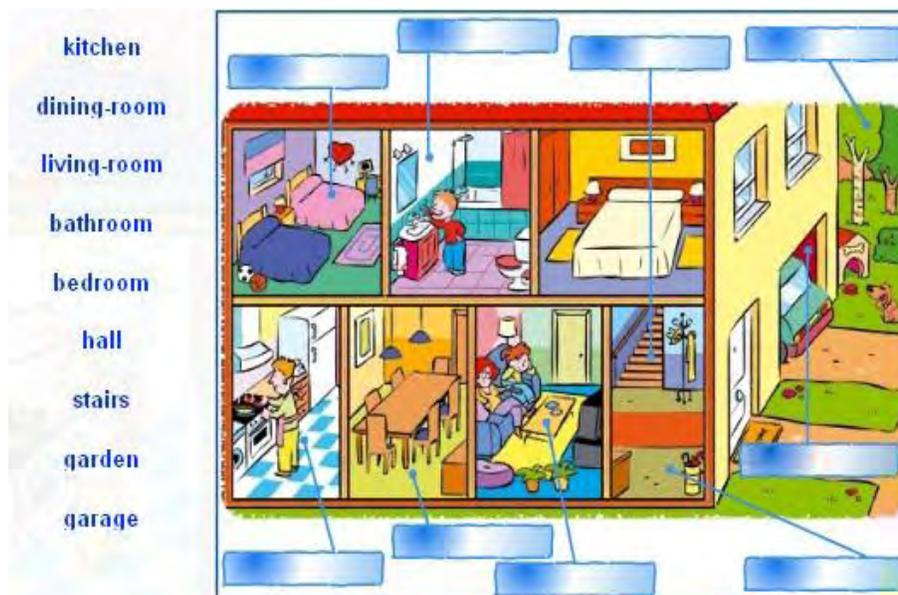
5. Ejercicio de listening sobre el vocabulario anterior:

LISTENING : Listen and write the number according to the picture

1. Is that her hammer? 4. Is that your cup
 2. are those her spoons? 5. Are those his ladles
 3. Is that your ashtry? 6. Is that her trash

6. Ejercicio de listening sobre las partes de la casa apoyado en láminas

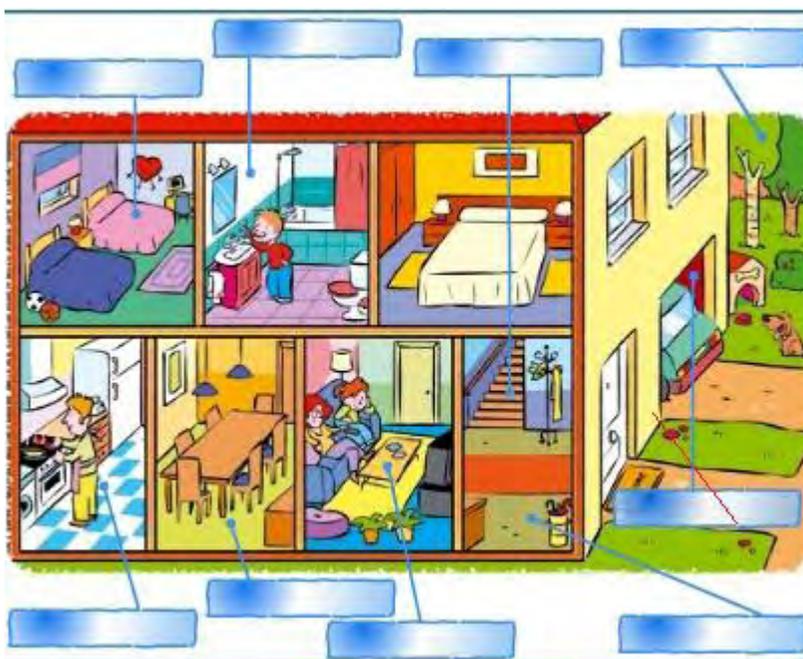
PARTS OF THE HOUSE



7. Práctica del anterior vocabulario y grupal para lo cual dispondrán de diez minutos para cada actividad, realizando la pregunta : How do you say..... In English?

8. Ejercicio escrito de identificación de vocabulario:

WRITING EXERCISE: Write the part of the house according to the picture



9. Explicación de Where questions, posesivos: your, his, her y preposiciones : in, on, behind, next to; con el uso de objetos:

a. Where's **your** detergent?

R/ It's on the table

b. Where is **her** sponge?

R/ It's on the table

e. Where is **her** ladle?

R/ It's behind the spoons

g. Where is **his** ashtry?

R/ It's under the table

h. Where's your trash?

R/ It's in front of the table

c. Where are **your** nails?

R/ They are in the box

d. Where are **his** safety pins?

R/ They are in the box

f. Where are **his** hammers?

R/ They are next to the ashtry

h. Where are **her** spoons?

R/ They are between the cups

10. Escritura de las anteriores preguntas en el cuaderno.

11. Ejercicio de listening sobre localización de objetos

LISTENING : Listen and select the correct sentence according to the picture

1. The hammer is in the table / The hammer is on the table
3. The ashtray is on the table / under the table
4. The cup is behind the spoons / between the spoons
5. The ladle is next to the hammer / behind the hammer
6. The trash is behind the table / in front of the table



12. Entrega de la guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:
INTEGRANTES:

FECHA:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

GUIA N° 2 Yes / No and Where questions with be

LOGRO GRUPAL :

Crear un diálogo donde responda y haga preguntas sobre la ubicación de objetos aplicando vocabulario relacionado con objetos del hogar y partes de la casa

PLAN DE TRABAJO

1. Utilizando los objetos que tienen en su grupo: juguetes plásticos: martillo, tazas, cucharas, etc, realice preguntas a sus compañeros siguiendo las estructuras:

a. Is that ____?

R/ Yes, It's / No, it's not

b. Where is _____?

R/ It's (nombrar la parte de la casa correspondiente)

c. Are those ____?

d. Where are ____?

R/Yes, they are / No, they are not R/ They're(nombrar la parte de la casa correspondiente)

2. Utilizando las láminas que tienen en su grupo sobre el vocabulario inicial, realicen preguntas a sus compañeros siguiendo las estructuras anteriores.

3. Utilizando el plano de la casa y las láminas de objetos que tiene en su grupo, ubíquelos de acuerdo a las indicaciones dadas por el docente. Ej: The trash is in the garden, etc.

4. Hagan la descripción oral del plano de la casa y la ubicación objetos del anterior ejercicio.

5. Creen una nueva descripción de la casa utilizando el material anterior para exponerlo oralmente

6. Construya un diálogo utilizando Where questions, preposiciones de lugar y el vocabulario correspondiente a las partes de la casa y objetos del hogar para presentarlo en forma oral.

7. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales. Diligencien los formatos.

*Anexo 8. Plan De Clase 3***PLAN DE CLASE 3****CLASE 3 THERE IS, THERE ISN'T - THERE ARE , THERE AREN'T**

TOPICS: house objects, parts of the house.

GRAMMAR: There is, there isn't; there are, there aren't, some, any, possessives their, our

SPEAKING: Naming existence of objects.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listen to existence of objects .

WRITING AND READING: Writing existence of objects.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno .
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares
- Describo en forma oral con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares aunque, si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor.

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo donde se realice la descripción de las partes de la casa y los objetos del hogar correspondientes a cada una de ellas utilizando las estructuras There is/There isn't- There are/There aren't y el vocabulario sobre objetos del hogar para presentarla oralmente.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Describir el plano de una casa nombrando los objetos que corresponden a cada una de sus dependencias.
2. Desarrollar un ejercicio de complementación relacionado con las partes de la casa y los objetos que hay en cada una de ellas.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: "Household items 3" apoyado en láminas que serán entregadas a cada estudiante, el cual después de ser escuchado lo practicarán individualmente durante diez minutos y luego en los grupos respondiendo a la pregunta: How do you say In English?, para lo cual dispondrán igualmente de diez minutos.

HOUSEHOLD ITEMS 3

1.  **Pictures**

2.  **Sofas**

3.  **Refrigerator**

4.  **Microwave oven**

5.  **Table**

6.  **Coffee table**

7.  **Night table**

8.  **Mirror**

9.  **Dresser**

10.  **Chairs**

11.  **Cupboard**

12.  **Towels**

2. Práctica del anterior vocabulario en forma individual y luego grupal, para lo cual formularán a sus compañeros la pregunta: How do you say in English?. Para cada práctica dispondrán de diez minutos.

3. Desarrollo de un ejercicio de selección para la identificación del vocabulario anterior:

READING EXERCISE

Select the household object according to the picture:

1. That's a ➔
a. picture b. dresser c. mirror
2. Those are ➔
a. pictures b. chairs c. tables
3. That's a ➔
a. table b. night table c. coffee table
4. That's a ➔
a. table b. night table c. coffee table
5. That's a ➔
a. table b. night table c. coffee table
6. That's a ➔
a. cupboard b. picture c. dresser
7. That's a ➔
a. mirror b. cupboard c. dresser
8. That's a ➔
a. microwave oven b. refrigerator c. picture
9. That's a ➔
a. dresser b. cupboard c. refrigerator



4. Ejercicio de listening sobre las expresiones de existencia: There is/ there isn't, apoyado en láminas, el cual practicarán en forma individual y grupal.

LISTENING EXERCISE: Listen and practice.

THERE IS, THERE ISN'T

1. There's a mirror in the bedroom
2. There's a sofa in the living room

3. There isn't a chair in the bathroom
4. Explicación de las expresiones de existencia en singular en forma afirmativa y negativa y escritura de las anteriores oraciones en el cuaderno.
5. Ejercicio de listening sobre las expresiones de existencia en plural : There are/ there aren't, apoyado en láminas, el cual practicarán en forma individual y grupal

LISTENING EXERCISE: Listen and practice

THERE ARE, THERE AREN'T

1. There are **some** chairs in the kitchen
2. There are **some** pictures in the living- room
3. There aren't **any** tables in the dining room-room
6. Explicación de las expresiones de existencia en plural en forma afirmativa y negativa, de las expresiones some and any y escritura de las anteriores oraciones en el cuaderno.
7. Ejercicio de complementación de oraciones, el cual será desarrollado en grupo:

READING AND WRITING EXERCISE

1. Complete las expresiones de existencia en forma **afirmativa** con el verbo to be y la parte de la casa correspondiente.
 - a. There _____ a refrigerator in the _____
 - b. There _____ some sofas in the _____
 - c. There _____ some night tables in the _____
2. Complete las expresiones de existencia en forma **negativa** con el verbo to be y la parte de la casa correspondiente.
 - a. There _____ a microwave oven in the _____
 - b. There _____ any coffee tables in the _____
 - c. There _____ any dressers **in** the _____
8. Escritura de las anteriores oraciones en el cuaderno
9. Entrega de la guía de trabajo.

GRUPO:
INTEGRANTES:

FECHA:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

GUIA N° 3 THERE IS/ THERE ISN'T, THERE ARE/ THERE AREN'T

LOGRO GRUPAL:

Crear una descripción sobre las partes de la casa y los objetos del hogar correspondientes a cada una de ellas utilizando las estructuras *There is / There isn't - There are / There aren't* y el vocabulario sobre objetos del hogar para presentarla oralmente.

PLAN DE TRABAJO

1. Observen la imagen de la casa de Susana y completen las oraciones



- | | |
|----------------------------------|---|
| 1. _____ dresser in the bedroom. | 5. _____ rugs in the living room |
| 2. _____ chairs in the kitchen. | 6. _____ curtains |
| 3. _____ T.V in the living room. | 7. _____ mirror in the bedroom |
| 4. _____ refrigerator | 8. _____ coffee table in the living room. |

2. Lean las anteriores oraciones a sus compañeros en forma adecuada.

3. Utilicen las imágenes de los objetos y el plano de la casa que tienen en su grupo, ubiquen cada objeto de acuerdo con las indicaciones de la docente y describan en forma oral cada dependencia con sus objetos, utilizando oraciones afirmativas y una negativa en singular y plural para cada parte de la casa.

5. Creen una nueva descripción de las dependencias de la casa ubicando cada objeto en forma diferente, utilizando oraciones afirmativas y negativas en singular y plural para cada parte de la casa, para exponerla oralmente a sus compañeros.

6. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales. Diligencien los formatos una vez realizada la reflexión en cada grupo.

*Anexo 9. Plan De Clase 4***PLAN DE CLASE 4****❖ CLASE 4: Where are you from?****TOPICS:** Cities and countries**GRAMMAR:** The verb be negative statements, yes/no questions, short answers.**SPEAKING:** Talking about cities and countries; asking for and giving information about place of origin, nationality first language.**PRONUNCIATION AND LISTENING:** Listening for countries cities, towns, nationalities and first language.**WRITING AND READING:** Writing questions requesting personal information.**ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:**

- Comprendo preguntas y expresiones orales que se refieren a mí, a mi familia, mis amigos y mi entorno
- Utilizo vocabulario adecuado para darle coherencia a mis escritos.
- Respondo con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo donde haga preguntas aplicando yes / no questions and short answers con el verbo To be.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar un diálogo de aplicación de las estructuras y vocabulario aprendido
2. Desarrollar un ejercicio de relación aplicando Yes / No questions y respuestas cortas.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario :

LISTENING: Listen and practice.

COUNTRIES	CITIES	TOWNS
1. Colombia	Bogotá	Guaitarilla
2. Brazil	Cali	Tuquerres
3. Ecuador	Popayán	Sandoná

4. China	San Andrés	Ancuya
5. Japan	Cartagena	Samaniego
6. Mexico	Medellin	Providencia
7. Venezuela	Barranquilla	Imues
8. Perú	Villavicencio	Gualmatán
9. Panamá	Santa Marta	Ricaurte
10. the U.S.	Quibdó	Santander

2. Práctica del anterior vocabulario utilizando la pregunta: Where are you from? , donde cada estudiante formulará la pregunta a su compañero y este responderá nombrado el pueblo o vereda de donde viene.

3. Ejercicio de listening sobre yes / no questions con el verbo To be y respuestas cortas

LISTENING: Listen and practice.

NEGATIVE STATEMENTS AND YES / NO QUESTIONS WITH BE

QUESTIONS	ANSWERS	
Am I in Colombia?	you are	you're not
Are you from Colombia?	I am	I'm not
Is she from Brazil?	she is	she's not
Is he from Ecuador?	Yes, he is	No, he's not
Is it Colombian?	it is	it's not
Are you from China?	we are	we're not
Are we in Mexico?	you are	you're not
Are they in Japan?	They are	they're not

NEGATIVE STATEMENTS

I'm not from Colombia
You're not in Ecuador
She's not from Venezuela
He's not from Perú
It's not Colombian
we're not from Panamá
you're not in the U.S.
they're not in China

3. Explicación de las anteriores estructuras a través de un ejercicio de lectura general grupal e individual

4. Ejercicio oral con las anteriores estructuras:

SPEAKING EXERCISE:

Realice una pregunta a su compañero donde pueda responder afirmativa y negativamente:

Are you from Colombia? , Are you in Mexico?

5. Ejercicio de listening sobre nacionalidades e idiomas

LISTENING: Listen and practice.

NATIONALITIES LANGUAGES

1. Colombian	Spanish
2. Brazilian	Portuguese
3. Ecuadorian	Spanish
4. Chinese	Chinese
5. Japanese	Japanese
6. Mexican	Spanish
7. Venezuelan	Spanish
8. Peruvian	Spanish
9. Argentinean	Spanish
10. American	English

6. Ejercicio de práctica del anterior vocabulario donde en cada grupo los estudiantes harán las preguntas: What's your nationality? , What's your first language? y darán su respuesta.

7. Ejercicio de organización de oraciones , las cuales serán entregadas para organizar en grupo.

1. not / from / you're/ the U.S./

2. Korea/ not / from / we're

3. is / my first language / Spanish / not

4. from / my mother / not / is / Brasil

5. he's // from / Venezuela / from

7. Entrega de la guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.

- 3.
- 4.

GUIA N° 4 Where are you from?

LOGRO GRUPAL:

Crear un diálogo donde haga preguntas aplicando yes / No questions and short answers con el verbo To be.

PLAN DE TRABAJO

1. Completen cada diálogo y practiquen en forma oral con sus compañeros de grupo.

1. A: _____ you and your sister from Colombia?
B: Yes, we _____
A: _____ you from Mexico?
B: No, _____ not. _____ am from Venezuela
2. A: _____ Tomiko from China?
B: No, _____ not. He´s from Japan
A: What´s his first labguage?
B: His first language is _____
3. A: _____ Calos and Luis from Panama
B: No _____ not. _____ from Brasil
A: _____ you from Brasil, too?
B: No, _____ not. I´m from Peru.
A: _____ your first language Spanish?
B: Yes, _____ .

2. Lean los anteriores diálogos en cada grupo para luego leerlo en forma general.

3. Siguiendo los ejemplos anteriores, creen un diálogo , donde respondan nombrando su pueblo o vereda de procedencia y su idioma.

4. Relacionen las preguntas con su respuesta correspondiente:

- | | |
|---|--|
| 1. Are you and your family from Brasil? | a. No, he´s not. He´s from Japan |
| 2. Is your fist languge English? | b. Yes, she is. She´s from California. |
| 3. Are you Japanese? | c. No, It´s not. It´s Japanese. |
| 4. Is Mr Yen from China? | d. No, we´re not. We´re from Mexico |
| 5. Is your mother from the U.S.? | e. Yes, we are. We are from Kyoto |

5. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales. Diligencien los formatos una vez realizada la reflexión en cada grupo.

Anexo 10. Plan De Clase 5

PLAN DE CLASE 5

❖ **CLASE 5** : What's she/he like?

TOPICS: adjectives of appearance and personality, numbers for ages

GRAMMAR: Wh- questions and answers with be, placement of adjectives before nouns,

SPEAKING: Asking for and giving personal information, describing people.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listen to Wh questions and descriptions of people

WRITING AND READING: Writing questions requesting personal information and writing a description of people.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo una descripción oral sobre una situación, persona, lugar u objeto .
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares.
- Describo en forma oral con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares aunque si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor.

LOGROS ESPERADOS:

Crear un diálogo utilizando preguntas de información con el verbo To be.
Describir personas utilizando adjetivos de apariencia y personalidad. .

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar un diálogo aplicando preguntas de información.
2. Realizo la descripción de mis compañeros utilizando adjetivos de apariencia y personalidad.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre preguntas de información con el verbo To be.

LISTENING: Listen and practice.

Wh Questions with be

What's your name?

My name is Jill

Where are you from?

I'm from Colombia

How are you today?

I'm just fine

Who's that?

He's my brother

How old is he?

He's twenty one

What's he like?

He's very nice

Who are they?

They're my classmates

Where are they from?

They're from Brasil

What's Brasil like?

It's very beautiful

2. Escritura de las anteriores preguntas en el cuaderno.
3. Práctica de las anteriores preguntas y respuestas en forma general, individual y grupal.
4. Ejercicio de organización de preguntas, las cuales se entregarán a cada grupo para ordenar

READING AND WRITING EXERCISE Organice las siguientes preguntas:

- a. name / what's / your
- b. best / what's / like / friend
- c. friend / best / who's / your
- d. your / what's / language / first
- e. hometown / like / your / what's
- f. are / from / you / where
- g. you / today / are / how
- h. is / old / he / how

5. Ejercicio de listening sobre los números:

LISTENING: Listen and practice.

NUMBERS AND AGES

11 eleven	21 twenty-one	40 forty
12 twelve	22 twenty-two	50 fifty
13 thirteen	23 twenty-three	60 sixty
14 fourteen	24 twenty-four	70 seventy
15 fifteen	25 twenty-five	80 eighty
16 sixteen	26 twenty-six	90 ninety
17 seventeen	27 twenty- seven	100 one hundred
18 eighteen	28 twenty-eight	101 one hundred and one
19 nineteen	29 twenty- nine	
20 twenty	30 thirty	

13. Practica de los anteriores números en forma individual y luego grupal donde deben hacer la pregunta: How do you say in English? y dar la respuesta

8. Ejercicio de listening sobre los adjetivos de apariencia y personalidad apoyado en láminas:



LISTENING: Listen and practice.

DESCRIPTIONS What's he / she like?

- a. She's a pretty woman
- b. He's a handsome man
- c. They're good looking
- d. She's a talkative woman
- e. He's a quiet man
- f. They're funny
- g. She's a serious woman
- h. She's a shy woman
- i. He's a short man
- j. She's a tall woman
- k. She's a friendly woman
- l. He's a heavy boy
- m. She's a thin girl

8. Explicación del lugar de los adjetivos antes de los sustantivos y escritura de algunos de los anteriores ejemplos en el cuaderno.

9. Practica de los adjetivos en forma individual y luego grupal donde deberán hacer la pregunta: How do you say.... In English y dar la respuesta

10. Ejercicio de escritura de las anteriores oraciones en el siguiente cuadro:

READING AND WRITING:

Complete el cuadro con las anteriores oraciones

PERSONALITY	APPEARANCE
	She's a pretty woman

11. Entrega de láminas referentes a las anteriores descripciones y practica oral de las frases anteriores

12. Escriba su descripción personal utilizando adjetivos de apariencia y personalidad.

12. Entrega de guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 5 WHAT'S HE / SHE LIKE?

LOGROS GRUPALES:

Crear un diálogo utilizando preguntas de información con el verbo To be.

Describir personas utilizando adjetivos de apariencia y personalidad. .

PLAN DE TRABAJO

1. Completen los diálogo utilizando Wh questions. Miren el ejemplo y tenga en cuenta las respuestas.

1. A: Who's that?

B: He's a new student.

A: _____

B: His name is Ming

A: _____

B: He's from China

2. A: _____

B: I'm from Mexico

A: _____

B: Mexico is very beautiful

3. A: _____

B: I'm just fine. My friend Teresa is here.

A: _____

B: She's really friendly

A: _____

B: She's twenty- eight years old

2. Practiquen con sus compañeros los anteriores diálogos.
2. Siguiendo el modelo anterior creen un nuevo diálogo utilizando preguntas con Wh questions para presentarlo en forma oral.
3. Observen las siguientes imágenes y describan las personas.



4. Describa a uno de sus compañeros utilizando adjetivos de apariencia y personalidad.
5. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales.
Diligencien los formatos una vez hecha la reflexión.

*Anexo 11. Plan De Clase 6***PLAN DE CLASE 6**

❖ **CLASE 6** : Present continuous: What are you wearing?

TOPICS: clothing, colors.

GRAMMAR: possessive adjectives our and their, present continuous affirmative and negative statements, conjunctions and, but, placement of adjectives before nouns.

SPEAKING: Describing clothing and colors.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listening for descriptions of clothing and colors

WRITING AND READING: Writing descriptions about what people are wearing.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo una descripción oral sobre una situación, persona, lugar u objeto
- Comprendo relaciones establecidas por palabras como and (adition), but (contrast) en enunciados sencillos.
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares.
- Describo en forma oral con oraciones simples a una persona, lugar u objeto que me son familiares aunque si lo requiero, me apoyo en apuntes o en mi profesor.

LOGROS ESPERADOS:

Crear un diálogo donde se describa lo que la gente lleva puesto utilizando presente progresivo y el vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores y presentarlo en forma oral.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar una descripción oral aplicando Presente progresivo y el vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: “Prendas de vestir” apoyado en láminas



2. Práctica del anterior vocabulario en forma individual y luego grupal respondiendo a la pregunta: How do you say..... In English.

3. Ejercicio escrito sobre el anterior vocabulario.

READING EXERCISE: Match the vocabulary clothes according to the pictures.

1. Dress



2. High heels



3. Pants



4. Scarf



5. Tie



6. Blouse



7. Shoes



8. Shirt



9. Skirt



10. Jacket



4. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: “Colores” apoyado en láminas entregadas a cada estudiante

LISTENING: Listen and practice.

COLORS



Red



Pink



Orange



Yellow



Green



White



Blue



Black



Brown

5. Práctica oral del anterior vocabulario en forma individual y grupal respondiendo a la pregunta: How do you say In English?

6. Explicación del lugar de los adjetivos antes de los sustantivos y de los posesivos. our and their apoyado en láminas y escritura de los siguientes ejemplos:

1. **our** red blouses
Adj + noun
2. **their** blue dresses
Adj + noun
3. brown shoes
Adj + noun
4. black high heels
Adj + noun
5. **their** blue jackets
Adj + noun

7. Ejercicio de aplicación del lugar de los adjetivos

Escriban la prenda de vestir y su color correspondiente de acuerdo a la imagen.

- a. a white jacket
- b. a red dress

- c. a yellow blouse
- d. a black shoes
- e. a blue tie
- f. a pink shirt

8. Ejercicio de listening sobre las estructuras del Presente Progresivo:

PRESENT CONTINUOUS STATEMENTS; CONJUNCTIONS

	NEGATIVE STATEMENTS		CONJUNCTIONS
I'm	I am not	OR:	
You're	You're not	you aren't	she's wearing a blouse
She's	she's not	she isn't	and a skirt
he's wearing shoes	he's not	he isn't wearing boots	They're wearing a shirt
it's raining	it's not	it isn't	but they aren't
you're	you're not	you aren't	wearing a tie
we're	we're not	we aren't	
they're	they're not	they aren't	

5. Explicación de las anteriores estructuras y de las conjunciones and, but.

9. Explicación de las anteriores estructuras y de la función de las conjunciones: **but** (contraste u oposición) **and** (adición), acompañado de imágenes.

1. Ana is wearing a blue skirt, **but** she isn't wearing high heels.
2. Jack is wearing a green suit **and** he is wearing a black shoes.
3. Jason and her friend are wearing white shirts but they aren't wearing a tie.
4. Nicole and Sara are wearing a pink blouse, **but** they aren't wearing a scarf.

10. Ejercicio escrito de las anteriores estructuras:

WRITING EXERCISE:

Completen las descripciones de acuerdo a la imagen:

1. My name is Martha, I _____, but I _____
High heels
2. Marcos and Lucas _____ blue pants and they _____
a white shirt.
3. Mario _____ a suit this morning. He's _____
black pants and a jacket, but he _____ a tie.

11. Entrega de la guía de trabajo.

GRUPO:
INTEGRANTES:

FECHA:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 6 WHAT ARE YOU WEARING

LOGRO GRUPAL :

Crear una descripción utilizando presente progresivo y el vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores y presentarlo en forma oral.

PLAN DE TRABAJO

1. Observen las imágenes y completen los diálogos

A. Katerin _____, but _____

B. The boys _____ and _____

C: Phillih _____, but _____

D. The girls _____, _____ and _____

2. Escuchen las descripciones y escriban el número correspondiente a cada persona de acuerdo a la imagen

3. Utilizando las siluetas femenina y masculina y las láminas correspondientes a las prendas de vestir coloquen las prendas de vestir a cada silueta de acuerdo a las indicaciones dadas por la docente

4. Describan cada silueta organizada en el ejercicio anterior ante sus compañeros.

5. Coloquen a cada silueta las prendas de vestir en una forma diferente al anterior ejercicio y una vez terminadas describan cada una en forma oral ante sus compañeros.

6. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales.

Anexo 12 Plan De Clase 7

PLAN DE CLASE 7

❖ **CLASE 7:** Present continuous: What are you doing?

TOPICS: clock time, times of the day; every day activities.

GRAMMAR: Time expressions: o'clock, AM., PM., noon, midnight, in the morning/afternoon/evening, at night/midnight; present continuous Wh questions.

SPEAKING: Asking for and telling time; asking about and describing current activities.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listening for times of the day; listening to identify people's actions.

WRITING AND READING: Writing the hour and people's actions.

STANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno. ESCU
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares.
- Describo en forma oral con oraciones simples mi rutina diaria y la de otras personas
- Respondo en forma oral con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Describir de manera oral y escrita la rutina de uno de mis compañeros y mi rutina utilizando presente progresivo, en un diálogo o conversación sencilla

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar de un diálogo oral de aplicación del presente progresivo y vocabulario relacionado con las actividades diarias.
2. Desarrollar un ejercicio de complementación relacionado con la hora.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre "Las horas" apoyado en láminas para cada grupo.

What time is it?

1. It's one o'clock

2. It's one-oh-five
It's five **after** one

3. It's one fifteen
It's **a quarter after** one



4. It's one thirty



5. It's one forty
It's twenty to two



6. It's one forty five
It's a quarter to two



2. Escritura de las anteriores horas en el cuaderno.

3. Práctica de las anteriores horas en forma individual para mecanizar las expresiones de tiempo y grupal donde cada grupo con las imágenes de las anteriores horas para responder sus compañeros a la pregunta: What time is it?

4. Desarrollo de un ejercicio de escritura sobre las horas

READING AND WRITING EXERCISE

What time is it?

- a. 1: 20 _____
 b. 6: 50 _____
 c. 8:45 _____
 d. 11: 05 _____
 e. 3: 15 _____
 f. 4:30 _____

5 Ejercicio de listening sobre expresiones de tiempo, apoyado en láminas que tendrá cada grupo.

Is it A.M. or P.M?



1. It's seven o'clock
in the morning
It's 7:00 A.M



2. It's twelve o'clock
It's 12:00 P.M
It's **noon**



3. It's four o'clock
in the afternoon
It's 4:00 P.M



4. It's seven o'clock
in the evening

5. It's ten o'clock **at night**
It's 10:00 P.M

6. It's twelve o'clock **at night**
It's 12:00 A.M

It's 7:00 P.M

It's **midnight**

6. Escritura de las anteriores horas en el cuaderno.
7. Práctica de las anteriores expresiones de tiempo en forma individual y en grupo donde realizarán preguntas a sus compañeros siguiendo el modelo: How do you say? It's 7:00 A.M. in a different way? R/ It's seven o'clock in the morning.
8. Desarrollo de un ejercicio escrito de aplicación de las anteriores horas:

READING AND WRITING EXERCISE Escriba la hora en una forma diferente:

1. It's 4:00 A.M.
 2. It's twelve o'clock at night.
 3. It's 5:30 P.M.
 4. It's two fifteen in the morning.
 5. It's twelve o'clock in the afternoon
9. Ejercicio de Listening sobre las actividades diarias apoyado en láminas que tendrá cada grupo:



1. What's Susan doing? She's **sleeping** right now.
2. What's Mario doing? It's 6:00A.M. so he's **getting up**.
3. What are Carol and Anthony doing? They're **having breakfast**



4. What's Alice doing? She's **gong** to work.
5. What are Jeff and Lucy doing? It's noon, so they're **eating lunch**.
6. What's Andrew doing? He's **working**.



7. What's Peter doing? He's **eating dinner** right now.
8. What's Charles doing? He's **checking** his e-mail.

10. Escritura de las anteriores preguntas y respuestas en el cuaderno.

11. Explicación de los casos para la formación del progresivo:

- a. sleep ⇒ **sleeping**
- b. get ⇒ **getting** (+ t)
- c. have ⇒ **having** (- e)

12. Escritura de los anteriores casos en el cuaderno

11. Práctica de las actividades diarias en forma individual y grupal donde realizarán a sus compañeros la pregunta: How do you say “levantarse”.... in English?

13. Práctica grupal donde pedirán información relacionada con las actividades diarias utilizando las láminas entregadas: What’s Susan doing? R/She’s sleeping, etc.

14. Ejercicio de escritura donde deberán responder las preguntas referentes a las actividades diarias.

READING AND WRITING EXERCISE

Responda las preguntas de acuerdo a las imágenes que tienen en el grupo:

1. Who’s sleeping now?

2. Who’s having breakfast?

3. What time is Andrew working?

4. What time is Charles checking his e-mail?

5. What time is Alice going to work?

6. What time are Jeff and Lucy having lunch?

15. Entrega de la guía de trabajo

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:
INTEGRANTES:

FECHA:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 7 WHAT ARE YOU DOING?

LOGRO GRUPAL :

Presentar un diálogo en forma oral donde describan su rutina diaria utilizando el vocabulario relacionado con las actividades diarias y el Presente progresivo .

PLAN DE TRABAJO

1. Realice las siguientes preguntas a su compañero.

1. What time are you getting up?

2. What time are you having breakfast?

3. What time are you going to school?

4. What time are you eating lunch?

5. What time are you doing homework?

?

6. What time are you eating dinner?

7. What time are you sleeping?

2. Utilizando la anterior información creen un diálogo para presentar en forma oral donde describan su rutina diaria de uno de sus compañeros y la suya. Pueden agregar nuevas preguntas.

3. Escriban en una forma diferente las siguientes horas:

1. It's nine o'clock in the evening

2. It's seven o'clock in the morning

3. It's three thirty in the afternoon

4. It's twelve o'clock at night

5. It's 3:00 A.M.

6. It's 5:00 P.M.

7. It's 2:00 P.M.

8. It's 12:00 P.M

5. Práctica de las anteriores horas en forma oral, dentro de cada grupo.

6. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales

Anexo 13. Plan De Clase 8

PLAN DE CLASE 8

❖ **CLASE 8** : Present continuous: I'm not working here

TOPICS: Places in the town and city.

GRAMMAR: present continuous affirmative , questions and negative statements, conjunction but; adverbs here/there

SPEAKING: Asking and giving information about workplaces.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listening to people talking about their workplaces

WRITING AND READING: Writing about workplaces

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno en ejercicios de escucha.
- Comprendo relaciones establecidas por palabras como and (addition), but (contraste) en enunciados sencillos en ejercicios de lectura.
- Escribo un texto corto relativo mí, a mi familia, a mis amigos, mi entorno o sobre hechos que me son familiares.
- Inicio, mantengo y cierro una conversación sencilla sobre un tema conocido.
- Respondo con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo donde apliquen las estructuras del Presente progresivo y el vocabulario referente a lugares del pueblo y la ciudad

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar un diálogo de aplicación de las estructuras del Presente progresivo y vocabulario relacionado con lugares del pueblo y la ciudad.
2. Responder preguntas personales utilizando las estructuras del Presente progresivo

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre el vocabulario: "Places in the town and places in the city" apoyado en láminas.

PLACES IN THE CITY

1. The store



2. The museum



© Can Stock Photo - csp16041051

3. The cinema



4. The mall



5. The airport



6. The zoo



© Can Stock Photo - csp11387949

PLACES IN THE TOWN

1. The farm



2. The library



www.shutterstock.com - 133921193

3. The bank



© Can Stock Photo - csp13527529

4. The mayoralty



5. The restaurant



© Can Stock Photo - csp12219962

6. The drugstore



www.shutterstock.com - 134404016

2. Práctica del anterior vocabulario en forma individual y en forma grupal, apoyado en las láminas entregadas a cada grupo para realizar la pregunta: How do you say..... in English?

3. Ejercicio de identificación del anterior vocabulario:

READING AND WRITING EXERCISE

Escriba a que lugar corresponde la imagen

1.



7.



2.



8.



3.



9.



4.



10.



5.



11.



6.



12.



4. Ejercicio de listening sobre frases en presente progresivo en forma afirmativa, preguntas y en forma negativa.

LISTENING: Listen and practice.

PRESENT CONTINUOUS STATEMENTS; CONJUNCTIONS

QUESTIONS

Are **you working** in the bank ?

Is **she working** in the mall ?

Is **he working** in the library ?

Is **it working** ?

Are **you working** in the museum?

Are **we working** in the store?

Are **they working** in the zoo ?

SHORT ANSWERS

I am I'm not

she is she's not

Yes, **he is** No, **he's not**

it is it's not

we are we're not

you are you're not

They are they're not

NEGATIVE STATEMENTS

I'm not working in the bank

You're not working in the mall

She's not working in the library

He's not working in the cinema

It's not working there

We're not working in the museum

They're not working in the store

CONJUNCTIONS

she's working in the majority

but she isn't working in the bank

They're working in the mall

but they aren't working in the cinema

5. Explicación de las anteriores estructuras y escritura de ellas en el cuaderno.

6. Práctica oral de las preguntas y respuestas en Presente progresivo en forma grupal

7. Ejercicio escrito sobre las anteriores preguntas:

READING AND WRITING EXERCISE

Organice las preguntas y respuestas utilizando Presente progresivo.

a. in / your friend/ the zoo / working / is ?

R/ isn't / working / he / the zoo/ in / but / working / he / the airport / is

b. are / in the airport/ working / they / ?

R/ aren't / in / the airport / they / working / but / are / the mall / they / working / in

c. your father / the library / working / is / in / ?

R/ the library / isn't / working / he / in / but / the drugstore / is / working / in / he

8. Entrega de la guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 8 I'M NOT WORKING HERE

LOGRO GRUPAL :

Crear un diálogo donde apliquen las estructuras del Presente progresivo y el vocabulario referente a lugares del pueblo y la ciudad

PLAN DE TRABAJO

1. Ubiquen las imágenes de las personas entregadas en su grupo en el lugar indicado por la docente, utilizando las láminas iniciales de los lugares : Ejemplo: Marcos is working in the drugstore, etc

2. Lean en su grupo las frases correspondientes a las imágenes del ejercicio anterior.

3. Respondan las siguientes preguntas con su información personal:

1. Is your mother working in the restaurant?
2. Is your father working in the drugstore?
3. Are your uncles working in the bank?
4. Are your grandparents working on the farm?
5. Is your brother working in the library?
6. Is your cousin working here?

4. Escriban un diálogo donde apliquen las preguntas y respuestas en Presente progresivo y la conjunción : but.

5. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales.

PLAN DE CLASE 9❖ **CLASE 9** : Simple Present “ A normal day in my life”**TOPICS:** Regular and irregular verbs**GRAMMAR:** Simple present statements with regular and irregular verbs**SPEAKING:** Describing your daily and weekly routine.**PRONUNCIATION AND LISTENING:** Listening to identify people’s actions**WRITING AND READING:** Writing about your daily and weekly routine. What’s your Schedule like?**ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:**

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno en ejercicios de escucha .
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares
- Describo en forma oral con oraciones simples mi rutina diaria y la de otras personas.

LOGRO ESPERADO:

Preparo un diálogo oral y escrito, donde describo las actividades de uno de mis compañeros en un día normal en un fin de semana y mis actividades utilizando Presente simple y verbos regulares e irregulares.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar un diálogo relacionado con las actividades diarias de uno de mis compañeros y mis actividades utilizando Presente simple.
2. Desarrollar un ejercicio de complementación sobre verbos regulares e irregulares en Presente simple.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre “Verbos” apoyado en láminas

LISTENING: People’s actions.**1. Walk****2. Ride a bike****3. Work****4. Study****5. Take the bus**

6. live here



7. Run



8. Do the homework 9. Go to school 10 watch tv



11. Play soccer



2. Practica de los anteriores verbos en forma individual y luego grupal respondiendo a la pregunta: How do you say In English?

3. Ejercicio escrito de identificación de verbos.

READING AND WRITING EXERCISE

Escriba el verbo del recuadro correspondiente a cada imagen.

- | | | | | | |
|--------------------|-----------------|----------------|-----------------|--------------|--------|
| 1. go to school | 2. work | 3. Ride a bike | 4. Watch t.v. | 5. Live here | 6. Run |
| 7. do the homework | 8. take the bus | 9. walk | 10. Play soccer | 11. Study | |



4. Ejercicio de listening sobre las oraciones en Presente simple.

LISTENING: Listen and practice.

SIMPLE PRESENT STATEMENTS

I **walk** to school
 You **ride** a bike
 He **works** near here
 She **takes** the bus to the school
 We **live** with our parents

THIRD PERSON (+S)
 She **runs** in the morning
 He **plays** in the afternoon

They **use** public transportation

5. Explicación de las estructuras de las anteriores oraciones y escritura de ellas en el cuaderno

6. Explicación de las reglas para los verbos en tercera persona:

1. My father **has** a car (have → has)
2. My mother **does** a lot of work at home (do → does)
3. The boy **goes** to the school (go → goes)
4. The girl **studies** in the morning (y with consonant → + ies)
5. your friend **plays** soccer very well (y with vowel → + s)
6. My brother **watches** t.v in the bedroom (ch, sh , x, s → + es)

7. Escritura de las anteriores reglas en el cuaderno

8. Ejercicio escrito con las anteriores oraciones

READING AND WRITING EXERCISE

Entrega a cada grupo de las oraciones desorganizadas para que la ordenen:

1. goes / to the school / the boy
2. in the morning / studies / the girl
3. My brother / in the bedroom / watche t.v.
4. plays soccer / your friend / very well
5. a lot of work / my mother / does
6. a car / has / my father

9. Lectura de las oraciones en cada grupo.

10. Entrega de guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 9 SIMPLE PRESENT “ A NORMAL DAY IN MY LIFE”

LOGRO GRUPAL :

Describo mi rutina de un día normal y de un fin de semana en forma oral y escrita, utilizando Presente simple y verbos regulares e irregulares.

PLAN DE TRABAJO

1. Lean cuidadosamente las oraciones y escriban el verbo en la forma correcta.

1. My parents _____ (**have / has**) a house in the town. They _____ (**go / goes**) to the city on weekends. My parents are very busy, so I _____ (**do / does**) a lot of work at home.
2. My brother _____ (**live / lives**) in the city. He _____ (**study / studies**) at the university. We _____ (**play / plays**) soccer on weekends.
3. I _____ (**have / has**) a new friend. We _____ (**go / goes**) to the school, and we _____ (**do / does**) our homework together.

2. Escriban las actividades que realizan uno de sus compañeros en un día normal utilizando Presente simple y los verbos aprendidos anteriormente y en la clase de hoy, indique la hora en cada actividad. Lean el ejemplo.

get up - have breakfast - go to school - eat lunch - do the homework - eat dinner - sleep
work - ride a bike - watch t.v - live here – run - take the bus – walk - play soccer - study.

1. Mario gets up at six o'clock.
2. He _____ at _____
3. He _____ at _____
4. He _____ at _____
5. He _____ at _____
6. He _____ at _____
7. He _____ at _____
8. He _____ at _____
9. He _____ at _____

3. Escriban las actividades que realizan cada uno en un día normal y en un fin de semana utilizando Presente simple y los verbos anteriores, indique la hora en cada actividad.

4. Lean la descripción de su rutina diaria y del fin de semana a sus compañeros.
5. Preparen un diálogo donde describan las actividades diarias de uno de sus compañeros y de cada uno utilizando las preguntas y respuestas de las actividades anteriores.
6. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales.

Anexo 15. Plan de clase diez

PLAN DE CLASE 10

❖ **CLASE 10** : Simple Present questions: “ What’s your schedule like”

❖ **TOPICS**: Regular and irregular verbs, days of the week

GRAMMAR: Simple present yes / no and Wh questions; time expressions: early, late, every day, at, in, on weekdays / on weekend days.

SPEAKING: Describing daily and weekly routines.

PRONUNCIATION AND LISTENING: Listening for activities and days of the week

WRITING AND READING: Writing about people weekly schedule.

ESTANDARES BASICOS DE COMPETENCIA:

- Comprendo información básica sobre temas relacionados con mis actividades cotidianas y con mi entorno en ejercicios de escucha
- Describo en forma escrita con frases cortas personas, lugares, objetos o hechos relacionados con temas y situaciones que me son familiares.
- Describo en forma oral con oraciones simples mi rutina diaria y la de otras personas.
- Respondo en forma oral con frases cortas a preguntas sencillas sobre temas que me son familiares.

LOGRO ESPERADO:

Crear un diálogo donde describo las actividades de los miembros de mi familia de un día normal y de un fin de semana utilizando Presente simple y verbos regulares e irregulares.

CRITERIOS DE EVALUACION:

1. Presentar un diálogo donde describan las actividades de los miembros de su familia utilizando Presente simple y verbos regulares e irregulares.
2. Realizar y responder preguntas en Presente simple relacionadas con las actividades diarias.

ACTIVIDADES :

1. Ejercicio de listening sobre “Verbos” apoyado en láminas

LISTENING: People actions.

1. Eat



2. Cook



3. Read



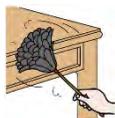
4. drive



5. Check the e-mail



6. Buy 7. Clean 8. Swim 9. Wash 10 listen to music 11. See friends



2. Practica de los anteriores verbos en forma individual y luego grupal respondiendo a la pregunta: How do you say In English?

3. Ejercicio escrito de identificación de verbos.

READING EXERCISE

Relacione el verbo y la imagen correspondiente

1. cook



2. listen to music



3. swim



4. eat



5. drive



6. buy



7. see friends



8. wash the clothes



9. read



10. check the e-mail



11. clean



4. Ejercicio de listening sobre los días de la semana

LISTENING: Listen and practice.

DAYS OF THE WEEK

1. They study on **Monday**

2. You go to school on **Tuesday**
3. She cleans on **Wednesday**
4. He reads on **Thursday**
5. We run on **Friday**
6. They play soccer **Saturday**
7. You swim on **Sunday**

5. Practica de los días en forma individual y grupal respondiendo a la pregunta: How do you say Lunes in English? y responde las siguientes preguntas: What do you do on Monday?, What is the second day of the week? What are the weekend days? What's your favorite day of the week?.

6. Ejercicio escrito de organización de las anteriores oraciones

READING AND WRITING EXERCISE

Organice las oraciones utilizando Presente Simple.

1. swim / on Sunday / you
2. on Monday / They / study
3. play soccer / on Saturday / They
4. on Thursday / reads / He
5. on Tuesday / you / go to the school
6. cleans / on Wednesday / She
7. on Friday / run / We

7. Ejercicio de listening sobre yes /no questions y Wh questions en Presente Simple.

LISTENING: Listen and practice.

SIMPLE PRESENT QUESTIONS

Do you get up early?

No, I **get up** late.

Does he eat lunch at noon?

No, he **eats** lunch at one o'clock

Do they take the bus to school?

No, they **walk** to school

What time do you **get up** ?

At six o'clock

What time does he have dinner?

At seven o'clock

When do they swim?

On Fridays and Saturdays

8. Explicación de la estructura de las preguntas en Presente Simple , uso de auxiliares y escritura de ellas en el cuaderno.

9. Ejercicio escrito de organización de las anteriores preguntas que serán entregadas en cada grupo.

READING AND WRITING EXERCISE

Organice las preguntas utilizando Presente Simple.

1. take the bus / do / to the school / they / ?
2. he / have dinner / does / What time / ?
3. swim / do / When / they / ?
4. early / you / do / get up / ?
5. eat lunch / does / at noon / he / ?
6. you / What time / get up / do / ?

10. Lectura de las anteriores preguntas en cada grupo.

11. Explicación de las expresiones de tiempo y escritura de ellas en el cuaderno:

1. I get up **early**
2. My brother gets up **late**
3. I do my homework **every day**
4. I have breakfast **at** six thirty
5. I have lunch **at** noon
6. My sister reads **at** night
7. The clock rings **at** midnight
8. My mother exercises **in** the morning
9. I study **in** the afternoon
10. My parents watch t.v. **in** the evening
11. I go to the church **on** Sunday
12. I swim **on** weekends

12. Lectura de las anteriores oraciones en cada grupo

13. Ejercicio de listening sobre las actividades semanales de Martha.

LISTENING: Listen to Martha talking about her weekly routine. Check the days she does each thing.

Activity	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
get up early	<input type="checkbox"/>						
go to work	<input type="checkbox"/>						
exercise	<input type="checkbox"/>						
see friends	<input type="checkbox"/>						
see family							<input type="checkbox"/>
study							<input type="checkbox"/>

14. Entrega de la guía de trabajo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESRA SEÑORA DE LAS NIEVES

GRUPO:

FECHA:

INTEGRANTES:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

GUIA N° 10 “ WHAT´S YOUR SCHEDULE LIKE ”

LOGRO GRUPAL :

- Describo la rutina de un miembros de mi familia de un día normal y de un fin de semana en forma oral y escrita utilizando Presente simple y verbos regulares e irregulares, en un diálogo o conversación.
- Realizo preguntas en Presente simple relacionadas con las actividades diarias.

ACTIVIDADES :

1. Escriban el auxiliar correspondiente y realicen las preguntas a uno de sus compañeros de grupo :

- | | |
|---|----------|
| 1. _____ you get up early on weekdays? | R/ _____ |
| 2. What _____ you do on weekends ? | R/ _____ |
| 3. _____ you take the bus to school ? | R/ _____ |
| 4. _____ you have lunch at noon ? | R/ _____ |
| 5. _____ you do your homeworks in the evening? R/ | _____ |
| 6. _____ you study after lunch? | R/ _____ |
| 7. _____ you watch t.v every afternoon? | R/ _____ |
| 8. _____ you have dinner at seven o´clock? | R/ _____ |
| 9. _____ you sleep early every day? | R/ _____ |
| 10. _____ you go to bed early on weekends? | R/ _____ |
| 11. When _____ you play soccer? | R/ _____ |
| 12. When _____ you see your friends? | R/ _____ |
| 13. _____ you read in the evening? | R/ _____ |
| 14. _____ you listen to music on weekend? | R/ _____ |

2. Escriban las actividades que realiza su compañero durante la semana en el siguiente cuadro.

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday

3. Lean las anteriores actividades en su grupo.

4. Escriba las actividades que realiza un miembro de su familia durante la semana en el siguiente cuadro

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday

5. Socialicen las anteriores actividades frente a sus compañeros y docente.

6. Preparen un diálogo donde describan las actividades que realiza los miembros de su familia durante la semana.

7. Evalúen su desempeño individual y grupal teniendo en cuenta sus compromisos iniciales.

Anexo 16. Diario de sesiones

Diario de sesiones		
Temática de la sesión	Qué hicieron durante la sesión y cómo lo hicieron	Fecha
Valoración final: Fecha: ____ / ____ / ____	Visto Bueno del Profesor:	

Anexo 17: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 1-2

TEST DE AVANCE ESCUCHA SESIONES 1 Y 2

I. A. WHAT 'S THAT? Listen and select according to the picture

1. a) It's a lamp b) It's a lamp c) It's a rug



2. a) It's a stove b) It's a frying pan c) It's a bed



3. a) It's a washing machine b) It's a stove c) It's a bed



B. WHAT ARE THOSE? Listen and choose the right answer according to the picture

1. a) Those are brushes b) Those are toys c) Those are armchairs



2. a) Those are brushes b) Those are curtains c) Those are beds



3. a) Those are lamps b) Those are armchairs c) Those are rugs



II. SUSY'S THINGS: Listen . Where are Susan's things ?. Match the things with their locations

- | | |
|----------------------|---------------------|
| 1. safety pins _____ | a. under the table |
| 2. hammer _____ | b. on the table |
| 3. trash _____ | c. behind the table |
| 4. spoons _____ | d. next to the box |
| 5. ladle _____ | e. in the box |

TEST DE AVANCE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 1 Y 2

I. Circle the correct answers

1. A: What's / What are **Those?**

B: It's / They're your toys

2. A: What's / What are **That?**

B: It's / They're a washing machine

3. A: What's / What are **Those?**

B: It's / They're her frying pans

II. Match the questions with the answers.

- | | |
|---------------------------------------|------------------------|
| 1. Is that your hammer? _____ | a. It's in the kitchen |
| 2. Are those you're her sponges _____ | b. No, it's not |
| 3. Where are my safety pins? _____ | c. yes, it is |
| 4. Is that your spoon? _____ | d. it's on the table |
| 5. Where's your cup? _____ | e. No, they're not |

6. Are those his rugs? _____ f. They're in the bed-room
 7. Where is the sofa? _____ g. yes, they are
 8. Where are the beds? _____ h. They're in the box

TEST DE AVANCE HABLA SESIONES 1 Y 2

I. WHAT'S / WHAT ARE THOSE: Ask your partner about household items in the pictures. Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, What's that ?

B: R/ It's a

A: Fine, and can you tell me, What are those?

B: They're.....

A: thank you.

a.



f.



b.



g.



c.



h.



d.



i.



e.



J.



II. WHERE'S / WHERE ARE ? Ask your partner about location of household objects in the house. Use the structures below and look at the pictures in your group:

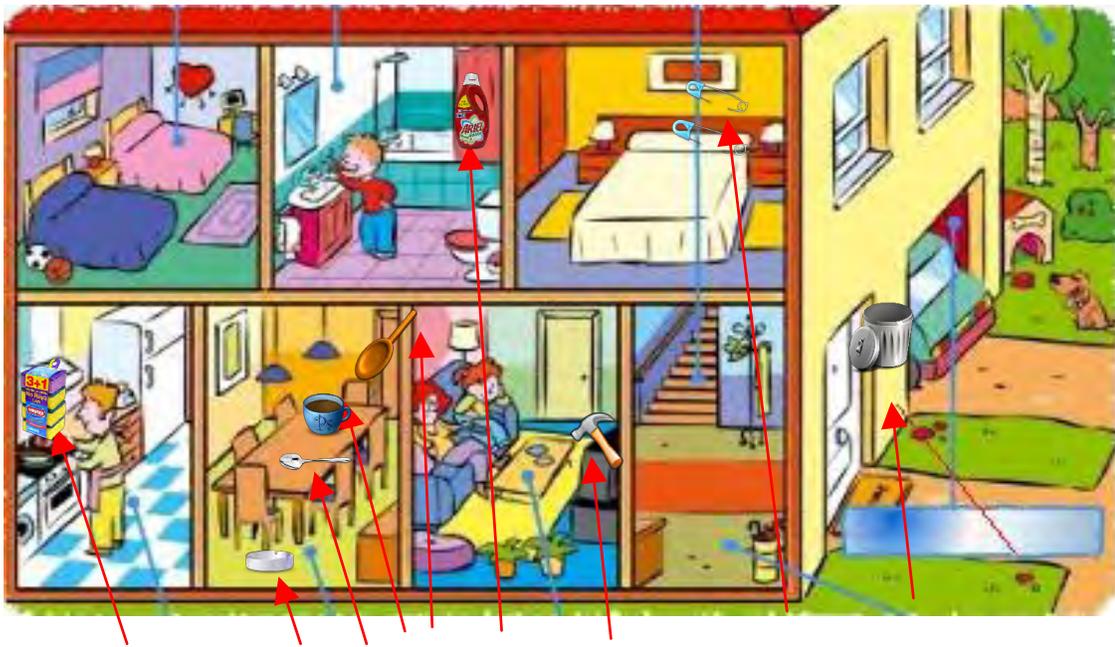
A: Hello, can you tell me, Where's ... ?

B: R/ It's in the (Part of the house) , It's (Location)

A: Fine, and can you tell me Where are ...?

B: They're in the..... (Part of the house) , They are (Location)

A: thank you.



Anexo 18: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 3-4

TEST DE AVANCE ESCUCHA SESIONES 3 Y 4

I. THERE IS /THERE ARE , THERE ARE / THERE AREN'T Listen to descriptions of the parts of the house and the objects in each one. Check () the correct object for each description.

	There is	There isn't	There are	There aren't
Kitchen	()stove ()oven	()pan ()ladle	()tables ()chairs	() forks ()knives
Dining room	()table ()t. v	()lamp ()oven	()pictures() rugs	()chairs() lamps
Living room	()lamp ()sofa	()rug () mirror	() rugs() curtains	()pictures() tables
Bedroom	()sofa ()bed	()lamp () rug	()lamps () mirrors	()tables() chairs

II. WHERE ARE THEY FROM? Listen to Alice and Andrew talk to Carlos, Sara and Nicol
Check (✓) true or false.

	True	False
1. Carlos is from the Venezuela.	()	()
2. Sara is from Brasil	()	()
3. Nicol is from the U.S.	()	()

TEST DE AVANCE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 3 Y 4

I. Read the information about Diaz family's house. Use the phrases: There's a / There are some /There isn't a/ There aren't any .

1. pictures in the living room? Yes
2. a microwave oven dining room? No
3. a refrigerator in the kitchen Yes
4. a rug in the living room No
5. mirrors in the bedroom No
6. a cupboard in the dining room Yes
7. a towel in the bathroom No
8. chairs in the kitchen Yes
9. coffee table in the living room Yes

II. Unscramble the word and write negative statements.

1. in Mexico / not / Bogotá / is

2. Japan / not / from / we're

3. not / Carlos and Jaime / in Brasil / are

4. is / my first language / English / not

5. from / my father / not / is / Korea

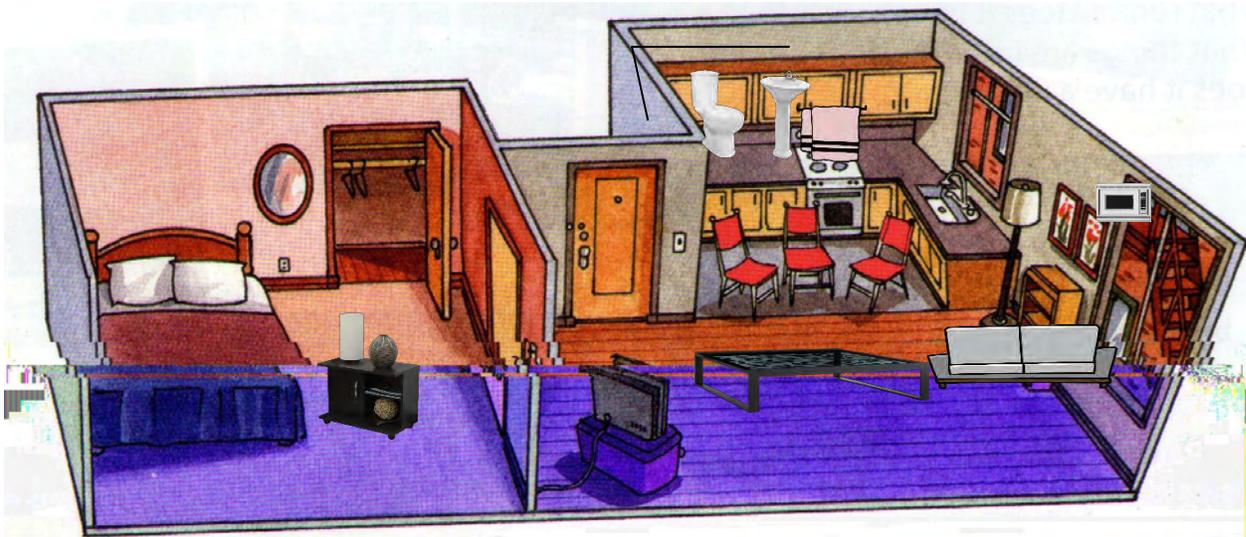
6. not / am / Venezuelan / I

III.. Complete the conversations.

1. A: _____ you and your family from Peru?
B: No, _____ not. _____ from Colombia
2. A: _____ your first language Portuguese?
B: Yes, it _____
3. A: _____ Susan and her friend Brazilian?
B: Yes, _____ are.
4. A: _____ your brother in Bogotá?
B: No, _____ not.
5. A: _____ your father in the house?
B: Yes, he _____

TEST DE AVANCE HABLA SESIONES 3 Y 4

I. Describe each part of the house according to the picture. Use the expressions There is / There isn't, There are / There aren't



II. Ask your partner personal information using these Questions:

A: Are you and your family from Colombia?

B: Are you Venezuelan?

C: Is your first language Spanish?

D: Are you and your friend in Guaitarilla?

E: Is your mother in the house?

F: Is your father in the city?

G: Is your teacher from Guaitarilla?

H: Is your teacher from Pasto?

Anexo 19: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 5.6

TEST DE AVANCE ESCUCHA SESIONES 5 Y 6

I. Wh-questions with be: Match the questions with the answers (Agrupar preguntas para palicar adjetivos de apariencia y personalidad)

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------|
| 1. Who's that? _____ | a. We're from Nariño- Colombia |
| 2. What's her name? _____ | b. She's 16 |
| 3. What's she like? _____ | c. Her name is Laura |
| 4. How old is she? _____ | d. She's my sister |
| 5. Where's your family from? _____ | e. It's really beautiful |
| 6. What's Colombia like? _____ | f. She's quiet |

II. WHO'S THAT? Listen to three descriptions. Check () the two correct word for each description.

- | | | | |
|-----------------|---------------|--------------|--------------|
| 1. Marta is | () short | () pretty | () friendly |
| 2. Alejandro is | () tall | () handsome | () shy |
| 3. Andrew is | () talkative | () funny | () thin |

III. Listen to someone describe these clothes. Number the pictures from 1 to 5.



TEST DE AVANCE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 5 Y 6

I. Complete the conversations with WH questions.

1 A: _____ ?

B: He's a new teacher.

A: _____ ?

B: His name is Wilson

A: _____ ?

B: He's very serious.

2. A: Hello, _____ ?

B: My name is Alice

A: _____ ?

B: I'm just fine, thanks.

A: _____ ?

B: I'm from Cali.

A: _____ ?

B: It's very beautiful.

A: _____ ?

B: I'm fifteen years old

II. Describe the people according to the picture using adjectives for appearance and personality.

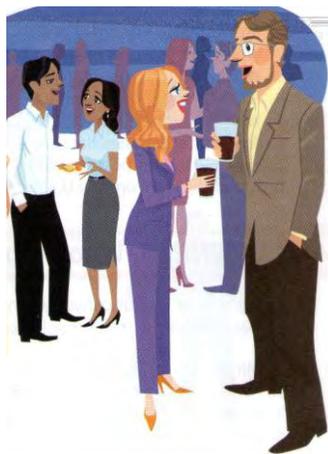


A: _____

I: _____

E: _____

III. Describe what people are wearing.



A B C D

B: _____

D: _____

TEST DE AVANCE HABLA SESIONES 5 Y 6

I. Ask your partner personal information using these Questions:

- A: What's your name?
- B: Where are you from?
- C: How are you today?
- D: How old are you?
- E: What are you like?
- F: What's Guaitarilla like?
- G: What's your mother like?

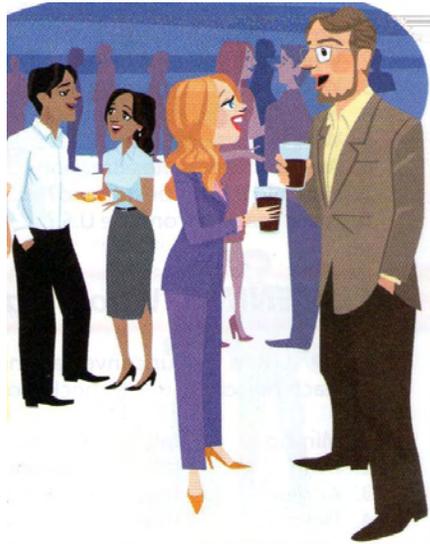
II. Describe three people in the picture using adjectives for appearance and personality.



III. Describe what people are wearing. Describe three persons



II. Describe what people are wearing.



A B C D

B: _____

D: _____

Anexo 20: Test de avance de Escucha, Lecto escritura y Habla sesiones 7-8

TEST DE AVANCE ESCUCHA SESIONES 7 Y 8

I. Present continuous Wh questions.

What's Mary doing? Listen to the sentences and number the actions from 1 to 8

- | | | | | | | | |
|--------------------------|-----------|--------------------------|----------------|--------------------------|---------------|--------------------------|---------------------|
| <input type="checkbox"/> | dancing | <input type="checkbox"/> | eating dinner | <input type="checkbox"/> | riding a bike | <input type="checkbox"/> | swimming |
| <input type="checkbox"/> | 1 driving | <input type="checkbox"/> | playing tennis | <input type="checkbox"/> | shopping | <input type="checkbox"/> | watching television |

B. What time is it? Is it in the morning or in the afternoon?

Listen and check the time according to the sound.

7: 45 P.M It's seven forty-five in the morning () It's seven forty-five in the afternoon ()

12: 00 P.M It's twelve o'clock in the afternoon () It's noon ()

6: 30 A.M It's six- thirty in the morning () It's six- thirty in the afternoon ()

2: 15 P.M It's two- fifteen in the morning () It's two- fifteen in the afternoon ()

1: AM. It's one o'clock in the morning () It's one o'clock in the afternoon ()

4: 11 P.M It's four- eleven in the morning () It's four eleven in the afternoon ()

12:00 A.M It's twelve o'clock in the morning () It's midnight ()

II. Present continuous affirmative and negative statements

Listen and write the names Bob, Martha, Jhon Paul and Karen in the correct box

I'm working in the city but I'm not working in the bank.

Paul I'm working in the mall but I'm not working in the cinema.

I'm working in the town but I'm not working in the drugstore.

I'm working in the town but I'm not working in the library.

I'm working in the city but I'm not working in the museum.

TEST DE AVANCE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 7 Y 8

I. Present continuous Wh questions

A. Write conversations with the question: What are “the people” doing. Use the words in parentheses

1. A: What’s Steve doing? (Steve)
B: He’s watching T.V. (Watch T.V.)
2. A: _____ (Jhon and Susan)
B: _____ (take a walk)
3. A: _____ (you)
B: _____ (write the exercise)
4. A: _____ (your brother)
B: _____ (do the homework)
5. A: _____ (you and Alice)
B: _____ (have lunch)
6. A: _____ (Ann)
B: _____ (have dinner)
7. A: _____ (Charles and Jason)
B: _____ (play soccer)
8. A: _____ (your friend)
B: _____ (check the e-mail)

B. What time is it? Is it A.M. or P.M.?

Write each time in a different way.

1. It’s three- forty five in the afternoon _____
1. It’s 12 : 00 P.M. _____
1. It’s six fifteen in the morning _____
1. It’s ten o’clock at night _____
1. It’s midnight _____
1. It’s 10: 30 at night _____
1. It’s 1:00 in the morning _____
1. It’s two-twenty in the afternoon _____

II. Present continuous questions and Negative statements

Unscramble the questions and answers using Present Continuous.

1. A: in / Andrew / the bank / working / is ?

B: isn’t / working / he / the bank/ in / but / is / working / he / the library

2. A: are / the cinema / in / working / your friends / ?

B: aren’t / in / working / the cinema / they / but / are / mall / they / working / in

3. A: Alice / the store/ working / is / in / ?

B: the store / in / isn't / working / she / but / the drugstore / is / working / in / she

4. A: are / the airport / working / in / Jason and Jhon / ?

B: aren't / in / the airport / working / they / but / are / the museum / they / working / in

5. A: your father / working / in / is / the restaurant / ?

B: in / isn't / he / the restaurant / working / but / he / in / working / the farm / is

TEST DE AVANCE HABLA SESIONES 7 Y 8

I. Present continuous Wh questions

A. Ask your partner about What people are doing? Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, What..... doing?

B: She / He

A: Fine, and can you tell me Whatdoing?

B: They're.....

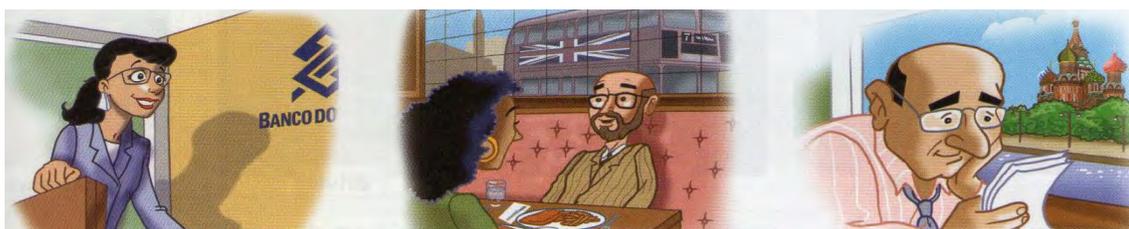
A: thank you.



Susan at 4:00 A.M.

Mario at 6:00 A.M

Carol and Anthony at 7:00 A.M



Alice at 9:00 A.M.

Jeff and Lucy at 12:00 noon

Andrew at 3:00 P.M.



Peter at 7:00 P.M

Charles at 9:00 P.M.

B. What time is it? Ask your partner the time .Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, What time is it?

B: It's

A: Fine, thanks

1. **3: 45 P.M** 2. **1: 00 P.M** 3. **12: P.M** 4. **6: 15 P.M**
 5. **4: 30 P.M** 6. **9: 15 A.M** 7. **11: 05 P.M** 8. **12: 00 A.M**

II. Present continuous questions and Negative statements Ask your partner about Where people are working? Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, Where ... working?

B: She, but she

A: Fine, and can you tell me Whereworking?

B: They're.....,but they

A: thank you

1.  Sara / working  not working
2.  They / working  not working
3.  Marcos / working  not working

4.



Your aunt/ working not working

5.



Alex and Jhon working not working

6.



Your father working not working

TEST DE AVANCE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 9 Y 10

I. Simple present statements.

Complete the sentences with the correct form of the verbs in parentheses.

My family and I _____ (live) in the city. We _____ (have) a small house.
My sister _____ (go) to school near our house, so she _____ (walk) to school. My father
_____ (work) in an office, so he _____ (drive) to his job.

My mother _____ (have) a new job, she _____ (use) public transportation , she _____
(take) the bus to her work. And me?. Well I _____ (work) near our house. I _____ (ride) my bike to work.

II. Simple present yes / no and WH questions.

A. Circle the correct words to complete the questions .

1. **Do / Does** your brother live in an apartment?
2. **Do / Does** you and your sister listen to music in the afternoon?
3. **Do / Does** your mother cook every day?
4. **Do / Does** you check your e-mail at night?
5. **Do / Does** Jhon and Anthony play soccer in the afternoon?
6. **Do / Does** your friends take the bus to school?
7. **Do / Does** you and your brother get up early?
8. **Do / Does** your parents watch T.V. at night?

B . Unscramble the questions to complete the conversations.

1. A: _____

You / every day / check your e-mail / When

B: Yes, I check my e-mail every day

2. A: _____

You / What time / lunch / do / have

B: At 1:00 P.M.

3. A: _____

Nicole / run / does / What time

B: At eight o'clock

4. A: _____

Study / you / English / do /When

B: I study English in the evening

5. A: _____

You and your friends / When / do / play basketball

B: We play soccer on Saturdays.

6. A: _____

To school / you / walk / do

B: Yes, I live near to school

TEST DE AVANCE HABLA SESIONES 9 Y 10

I. Simple present statements. Ask your partner about What do the people do? Use the structures below and look at the pictures in your group:

A: Hello, can you tell me, What ____ she / What ____ he do?

B: She ____ / He ____

A: Fine, and can you tell me What ____ they do?

B: They _____

A: thank you



1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.

II. Simple present yes / no and WH questions. Ask your partner about people weekly routine. Use the structures below and look at the pictures in your group:

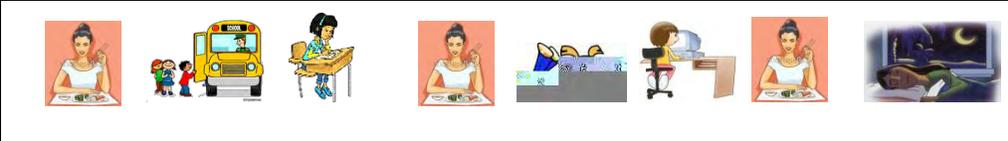
A: Hello, can you tell me, What ____ she / What ____ he do on Monday?

B: She ____ / He ____

A: Fine, and can you tell me What ____ they do on Saturday?

B: They _____

A: thank you

DAY	7:00 A.M 8:00 A.M. 11:00 A.M. 12:00 P.M 2:P.M. 4:00P.M 7:00P.M 9:00 P.M.
Monday	
Tuesday	
Wednesday	
Thursday	
Friday	
Saturday	
Sunday	

Anexo 22. Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 1-2

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA SESIONES 1y 2

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 4-1 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo. en actividades de escucha individuales y grupales.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	part 1	part. 2	part 3	part 4	part 5	OBSERV
1. Comprende información básica e identifica demostrativos de lejanía, adjetivos posesivos, preposiciones de lugar , la estructura de las preguntas con Where con el verbo To be y vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa en actividades de escucha apoyadas en imágenes.						
2. Comparte y maneja los materiales en la realización de actividades de escucha.						
3. Se preocupa por el tiempo en el desarrollo de actividades escucha.						

RUBRICA PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 1y 2

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos , sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1			particip.2			particip. 3			particip. 4			particip.5			OBSERV.
1. Comprende textos sencillos e identifica demostrativos de lejanía, adjetivos posesivos, preposiciones de lugar, la estructura de las preguntas con Where con el verbo To be y vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa en ejercicios de selección y complementación.																
2. Comprende textos sencillos y aplica demostrativos de lejanía, adjetivos posesivos, preposiciones de lugar, la estructura de las preguntas con Where con el verbo To be y vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa en la producción de diálogos sencillos.																
3. Trabaja en grupo y colabora activamente en la resolución de tareas comunes de lectura y escritura																
4. Se relaciona con compañeros que pueden ayudar en el desarrollo de actividades de lectura y escritura																
5. Se esfuerza en acoger a los compañeros que demuestran dificultades en las habilidades en la lectura y escritura.																
6. Tiene en cuenta la opinión de los compañeros en el desarrollo de actividades de lectura y escritura.																
7. Termina satisfactoriamente las actividades de lectura y escritura																

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Participa en diálogos sencillos de forma comprensible y fluida aplicando demostrativos de lejanía, adjetivos posesivos, preposiciones de lugar , la estructura de las preguntas con Where con el verbo To be y vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa						
2. Produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares aplicando la temática estudiada.						
3. Trabaja en grupo y colabora activamente en la preparación y presentación de diálogos.						
4. Se relaciona con compañeros que pueden ayudar en la preparación y presentación de diálogos						
5. Se esfuerza en acoger a los compañeros que demuestran dificultades en la preparación y presentación de diálogos						
6. Tiene en cuenta la opinión de los compañeros en la preparación y presentación de diálogos						
7. Termina satisfactoriamente la preparación y presentación de diálogos						
8. Sigue las instrucciones impartidas por el grupo en la preparación y presentación de diálogos						
9. Comparte y maneja los materiales en la preparación y						

Anexo 23: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 3-4

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA SESIONES 3 Y 4

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales grupales.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Comprende información básica e identifica expresiones de existencia, adjetivos posesivos, la estructura de las preguntas yes / no con el verbo To be y selecciona respuestas cortas; vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa, países, ciudades y nacionalidades en actividades de escucha apoyadas en imágenes.						
2. Comparte y maneja los materiales en la realización de actividades de escucha.						
3. Se preocupa por el tiempo en el desarrollo de actividades escucha.						

RUBRICA PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 3 y 4.

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA		particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5
OBSERV.						
1. Comprende textos sencillos e identifica expresiones de existencia, adjetivos posesivos, la estructura de las preguntas yes / no con el verbo To be y de respuestas cortas; vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa, países, ciudades y nacionalidades en ejercicios de selección y complementación.						
2. Comprende textos sencillos y aplica expresiones de existencia, adjetivos posesivos, la estructura de las preguntas yes / no con el verbo To be y de respuestas cortas; vocabulario relacionado						

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE HABLA SESIONES 3 y 4

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4: Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos con fluidez y buena entonación.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con cierta fluidez y entonación

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con alguna fluidez y entonación

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, no posee fluidez ni entonación

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Participa en diálogos sencillos de forma comprensible y fluida aplicando expresiones de existencia, adjetivos posesivos, la estructura de las preguntas yes / no con el verbo To be y de respuestas cortas; vocabulario relacionado con partes y objetos de la casa, países, ciudades y nacionalidades						
2. Produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares aplicando la temática estudiada.						
3. Trabaja en grupo y colabora activamente en la preparación y presentación de diálogos.						
4. Se relaciona con compañeros que pueden ayudar en la						

Anexo 24: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 5-6

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA SESIONES 5 y 6

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo. en actividades de escucha individuales y grupales.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Comprende información básica e identifica la estructura de las preguntas de información con el verbo To be, adjetivos de apariencia y personalidad, la estructura del presente progresivo en forma afirmativa y vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores en actividades de escucha apoyadas en imágenes.						
2. Comparte y maneja los materiales en la realización de actividades de escucha.						
3. Se preocupa por el tiempo en el desarrollo de actividades de escucha.						

RUBRICA PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 5y 6

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4: Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Comprende textos sencillos e identifica la estructura de las preguntas de información con el verbo To be, adjetivos de apariencia y personalidad, la estructura del presente progresivo en forma afirmativa y vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores en ejercicios de selección y complementación.						
2. Comprende textos sencillos y aplica la estructura de las preguntas de información con el verbo To be, adjetivos de apariencia y personalidad, la estructura del presente progresivo en forma						

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE HABLA SESIONES 5 y 6

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4: Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos con fluidez y buena entonación.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con cierta fluidez y entonación

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con alguna fluidez y entonación

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, no posee fluidez ni entonación

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	particip.5	OBSERV.
1. Participa en diálogos sencillos de forma comprensible y fluida aplicando la estructura de las preguntas de información con el verbo To be, adjetivos de apariencia y personalidad, la estructura del presente progresivo y vocabulario relacionado con prendas de vestir y colores						
2. Produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares aplicando la temática estudiada.						
3. Trabaja en grupo y colabora activamente en la preparación y presentación de diálogos.						
4. Se relaciona con compañeros que pueden ayudar en la						

Anexo 25: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 7-8

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA SESIONES 7 y 8

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo. en actividades de escucha individuales y grupales.
3. Demuestra alta capacidad para identificar estructuras gramaticales, vocabulario compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.
2. Demuestra cierta capacidad para identificar estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales
1. No puede identificar estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Comprende información básica e identifica las expresiones de tiempo relacionadas con la hora, las estructuras del presente progresivo en forma afirmativa, interrogativa y negativa y de las preguntas de información en presente progresivo y vocabulario relacionado con actividades diarias, partes del día , lugares en el pueblo y la ciudad en actividades de escucha apoyadas en imágenes						
2. Comparte y maneja los materiales en la realización de actividades de escucha.						
3. Se preocupa por el tiempo en el desarrollo de actividades escucha.						

RUBRICA PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 7 y 8

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA		particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5
OBSERV.						
1. Comprende textos sencillos e identifica las expresiones de tiempo relacionadas con la hora, las estructuras del presente progresivo en forma afirmativa, interrogativa y negativa y de las preguntas de información en presente progresivo y vocabulario relacionado con actividades diarias, partes del día, lugares en el pueblo y la ciudad en ejercicios de selección y complementación.						
2. Comprende textos sencillos y aplica las expresiones de tiempo relacionadas con la hora, las estructuras del presente						

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE HABLA SESIONES 7 y 8

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos con fluidez y buena entonación.

3. Demuestra alta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con cierta fluidez y entonación

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, con alguna fluidez y entonación

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en la producción de respuestas coherentes y diálogos, no posee fluidez ni entonación

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	particip.5	OBSERV.
1. Participa en diálogos sencillos de forma comprensible y fluida aplicando las expresiones de tiempo relacionadas con la hora, las estructuras del presente progresivo en forma afirmativa, interrogativa y negativa y de las preguntas de información en presente progresivo y vocabulario relacionado con actividades diarias, partes del día, lugares en el pueblo y la ciudad						
2. Produce respuestas coherentes relacionadas con temas familiares aplicando la temática estudiada.						
3. Trabaja en grupo y colabora activamente en la preparación y presentación de diálogos.						

Anexo 26: Rubrica Escucha, Lectoescritura y Habla sesiones 9-10

RUBRICA PARA LA HABILIDAD DE ESCUCHA SESIONES 9 y 10

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo. en actividades de escucha individuales y grupales.

3. Demuestra alta capacidad para identificar estructuras gramaticales, vocabulario compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

2. Demuestra cierta capacidad para identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales

1. No puede identificar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, compartir materiales y manejar el tiempo en actividades de escucha individuales y grupales.

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	particip.5	OBSERV.
1. Comprende información básica e identifica la estructura del presente simple en forma afirmativa e interrogativa y vocabulario relacionado con verbos regulares e irregulares en actividades de escucha apoyadas en imágenes						
2. Comparte y maneja los materiales en la realización de actividades de escucha.						
3. Se preocupa por el tiempo en el desarrollo de actividades escucha.						

RUBRICA PARA LAS HABILIDADES DE LECTURA Y ESCRITURA SESIONES 9 y 10

Propósito: Hacer un seguimiento grupal a través del trabajo individual de cada uno de los participantes.

Instrucciones: En una escala de 1-4 se evalúan los ítems de acuerdo con el desempeño de cada uno de los participantes. Donde los indicadores y sus equivalencias en niveles corresponden a: 4 = “Superior”, 3= “Alto”, 2= “Básico” y 1= “Bajo”

4. Demuestra una excelente capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, sin errores sintácticos o de redacción

3. Demuestra alta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con escasos errores sintácticos y de redacción

2. Demuestra cierta capacidad para identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos, con algunos errores sintácticos y de redacción.

1. No puede identificar y aplicar categorías, estructuras gramaticales, vocabulario, trabajar en grupo, ayudar, recibir ayuda, escuchar opiniones, terminar actividades, seguir instrucciones, compartir materiales, manejar el tiempo y aclarar dudas en ejercicios de selección y complementación, producción de respuestas coherentes y diálogos sencillos y comete errores sintácticos y de redacción

EVALUACIÓN INDIVIDUAL. GRUPO:

CATEGORIA	particip. 1	particip.2	particip. 3	particip. 4	partici.5	OBSERV.
1. Comprende textos sencillos e identifica la estructura del presente simple en forma afirmativa e interrogativa y vocabulario relacionado con verbos regulares e irregulares en ejercicios de selección y complementación.						
2. Comprende textos sencillos y aplica la estructura del presente simple en forma afirmativa e interrogativa y vocabulario relacionado con verbos regulares e irregulares en la producción de						

