UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

ESCUELA DE POSTGRADO

Maestría en Educación con mención en Docencia en Educación Superior

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS BÁSICO EN UN INSTITUTO SUPERIOR PRIVADO DE LIMA

Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia en Educación Superior

PASCUALA QUISPE DIAZ

Asesor:
Mag. Hernán Gerardo Flores Valdiviezo

Lima – Perú

2021

Dedicatoria

Está investigación está dedicada en su totalidad a Carlos Alfredo Aguilar Barrenechea, que estuvo a mi lado brindándome apoyo incondicional y no dejar que me rinda.

Agradecimiento

A Dios por darme salud y terminar este reto, A mi pareja Carlos Aguilar Barrenechea por tener paciencia y acompañarme en todo este camino, sin él no hubiera logrado este objetivo. A mis compañeros del post grado, Jessica Lizeth Vilaña Hurtado, que su apoyo fue esencial en mi desarrollo profesional, de la misma manera, Rune Arauco Mengoni, Maria Valenzuela Muñoz y Eduardo Moran Quiñonez, por ser unas bellas personas y ayudarme a cumplir el objetivo trazado. A mis hermanas que estuvieron día a día dando ánimo para seguir adelante y no desfallecer en el camino. A mi asesor al Mg. Hernán Gerardo Flores Valdiviezo, por estar siempre pendiente de nuestros progresos y brindando el apoyo extraordinario a nuestras consultas. Y a todos los docentes que dejan en mí, un gran recuerdo y grandes enseñanzas, sobre todo al Mg. María Teresa Herrera Montoya y Dra. Myriam Velázquez Tejada.

Índice

Dedicatoria	I
Agradecimiento	II
Índice	III
Índice de tablas	VI
Índice de figuras	VII
Resumen	VIII
Abstract	IX
Introducción	1
Planteamiento del problema	1
Formulación del problema	5
Pregunta científica general	5
Preguntas científicas especificas	5
Objetivo general	5
Objetivos específicos o tareas de investigación	5
Categorías de la investigación	6
Categorías y subcategorías apriorísticas	6
Justificación de la investigación	7
Metodología de la investigación	9
Tipo y diseño de la investigación	9
Población, muestra y unidad de análisis	10
Métodos teóricos	11
CAPITULO I: MARCO TEORICO	14
Antecedentes internacionales	14

Antecedentes nacionales 16

Bases teóricas 20

CAPITULO II: DIAGNOSTIVO DEL CAMPO DE ESTUDIO 49

Análisis, interpretación y discusión de los resultados 49

Análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes 49

Análisis e interpretación 55

Categorías emergentes 62

Conducción participative debil por parte del docente hacia los estudiantes 63

Estudiantes poco predispuestos a participar en el salon de clase 64

Docente no estimula el trabajo grupal de manera asertiva 64

Conclusiones aproximativas 66

CAPITULO III: MODELO Y VALIDADCION DE LA PROPUESTA 68

Presentación 68

Propósito 69

Justificación y fundamentación 69

Fundamentos científicos 70

Trabajo colaborativo con técnicas 73

Diseño de la propuesta 77

Explicación del esquema teórico-funcional 79

Desarrollo e implementación de la propuesta 79

Análisis de los resultados del proceso desarrollado 82

Ejecución de la estrategia: Proceso didáctico 87

Participación docente 91

Rol del alumno 91

Lineamientos para desarrollar las clases de Inglés 92

Validación de la propuesta 94

Resultado de la valorización de los especialistas y conclusiones 98

Conclusiones 99

Recomendaciones 101

Referencias 102

Anexo

Índice de tablas

Tabla 1.	Categoría y subcategorías	7
Tabla 2.	Resumen de los resultados de la aplicación del cuestionario	51
Tabla 3.	Trabajo colaborativo con el uso de videos	85
Tabla 4.	Trabajo colaborativo con el uso de WebQuest	86
Tabla 5.	Trabajo colaborativo con el uso de álbumes digitales	86
Tabla 6.	Trabajo colaborativo con el uso de historietas	87
Tabla 7.	Selección de especialistas	93
Tabla 8.	Escala de valorización	94
Tabla 9.	Promedio parcial de la valoración interna	95
Tabla 10.	Promedio parcial de la valoración externa	96
Tabla 11.	Sumatoria de la valoración de los especialistas	96
Tabla 12.	Valoración consolidada de especialistas	97

Índice de figuras

Figura 1.	Triangulación de las entrevistas	58
Figura 2.	Nube de palabras de las categorías del estudio	62
Figura 3.	Redes de categorías apriorísticas y emergentes	63
Figura 4.	Esquema teórico funcional de la estrategia didáctica	75
Figura 5.	Trabajo colaborativo con el uso de videos	88
Figura 6.	Trabajo colaborativo con el uso de webquest	89
Figura 7.	Trabajo colaborativo con el uso de álbumes digitales	90
Figura 8.	Trabajo colaborativo con el uso de historietas	91

Resumen

El estudio efectuado presenta el diseño de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico de un instituto superior privado de Lima. La metodología de investigación se trabajó bajo un enfoque cualitativo educacional de tipo aplicada y se desarrolla bajo un paradigma socio crítico interpretativo argumentativo alineado al método empírico. La muestra del estudio se efectuó a través del método no probabilístico por conveniencia y está conformada por 11 estudiantes y 3 docentes del nivel Básico de Inglés de un instituto superior privado de Lima. Para realizar el diagnóstico de campo, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos: entrevista a docentes, encuesta a estudiantes y una guía de observación a clases, las cuales sirvieron para analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en clase, así como la situación real del problema de estudio. En esa línea, los fundamentos teóricos, metodológicos y procedimentales, sumado al análisis de datos alcanzados, hicieron posible lograr el objetivo principal, el cual fue diseñar una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del nivel Básico de Inglés de un instituto superior privado de Lima, el cual podría ser aplicado en diferentes espacios educativos en el que se busca promover el aprendizaje colaborativo.

Palabras claves: estrategia didáctica, aprendizaje colaborativo, trabajo en equipo.

Abstract

The study carried out presents the design of a didactic strategy to develop collaborative learning in students of the basic English course of a private higher institute in Lima. The research methodology was worked under a qualitative educational approach of an applied type and is developed under a socio-critical interpretive argumentative paradigm aligned with the empirical method. The study sample was carried out through the non-probabilistic method for convenience and is made up of 11 students and 3 teachers of the Basic level of English from a private higher institute in Lima. To carry out the field diagnosis, various techniques and instruments were used: interview with teachers, survey with students and a class observation guide, which served to analyze the teaching-learning process in class, as well as the real situation of the problem. study. In this line, the theoretical, methodological and procedural foundations, added to the analysis of the data achieved, made it possible to achieve the main objective, which was to design a didactic strategy to develop collaborative learning in students of the Basic level of English of a higher institute private of Lima, which could be applied in different educational spaces in which it seeks to promote collaborative learning.

Keywords: didactic strategy, collaborative learning, teamwork.

Introducción

Planteamiento del problema

Empecemos teniendo en cuenta que la educación es, sin lugar a dudas, la herramienta principal que ha permitido al hombre, a lo largo de su historia revolucionar el mundo y, sobre todo, vivir en sociedad. Esta actividad trascendental es vitalicia debido a que tiene lugar desde el nacimiento y en los primeros años con la adquisición de las formas iniciales de comunicación y la lengua, y solo termina con la muerte. Hablar de educación resulta complejo por todos los aspectos implícitos en ella y, debido a esta naturaleza, la problemática ha sido múltiple, no solo en países de Latinoamérica, sino también a nivel mundial. En consecuencia, uno de los problemas más suscitados en los últimos años en el ámbito educativo está relacionado a las formas de aprendizaje que pueden ser aplicados en diferentes asignaturas o áreas. Esta situación deriva propiamente de los frecuentes cambios que la educación ha atravesado y el dinamismo social en el que se encuentran inscritos los educandos.

En esa línea, los desafíos educativos y los cambios referidos anteriormente han hecho que la educación tradicional, la que se basaba en un aprendizaje individual y aislado por parte de cada estudiante, pierda vigencia debido a que no alcanza las expectativas que la sociedad actual demanda (Zúñiga et al., 2014). Esta práctica, si bien dio resultados positivos en contextos anteriores, hoy por hoy no alcanza los objetivos esperados puesto que la actividad educativa exige participación colectiva, una mayor interacción de los estudiantes y el desarrollo de tareas grupales. Por ello, cabe destacar que la lengua es una manifestación de la cultura y cada cultura tiene su propio signo distintivo de lenguaje, mediante la lengua se conocen las diferentes manifestaciones culturales. Estas no están aisladas si no que se interrelacionan y buscan aprender una de la otra buscando mejorar una convivencia que supere todo tipo de diferencias.

Recordemos que, a nivel internacional, estudios realizados en México y en Argentina han evidenciado la situación explicada en el apartado anterior a través de resultados que explican cómo, a nivel superior, esta enseñanza tradicional ha afectado el rendimiento de los educandos durante el proceso educativo y, por ende, en los productos y calificaciones finales. Esta situación, además de traer conflictos internos en los estudiantes, podría devenir incluso en deserción. Tomemos como ejemplo lo mencionado por Ramírez (2017) quien explicó que, bajo esta perspectiva educativa, se presupone de manera errónea que la manera más efectiva de enseñanza es a través de actividades individuales dentro de las cuales cada alumno tiene un mismo ritmo de aprendizaje. Este hecho es una muestra clara de cómo la educación estuvo por mucho tiempo, orientado a una simple reproducción de ideas y un manejo aislado de cada alumno, dejando de lado la base inicial de la actividad pedagógica, la cual debía centrarse en un esfuerzo colectivo para alcanzar un fin (Martínez, 2018).

No obstante, esta problemática no solo se ha evidenciado a nivel internacional, sino que, como era de esperarse, también se ha suscitado en Perú. A nivel nacional, se puede analizar la realidad de las distintas instituciones educativas públicas y privadas que aún manejan este sistema que, como se explicó, no cubre las expectativas de una sociedad tan cambiante como al actual. Por ejemplo, una de las ideas retrógradas que persisten dentro educación superior es el criterio de homogeneidad, a partir del cual se cree que todos los estudiantes tienen las mismas características y, por ende, una misma forma de alcanzar el aprendizaje. Asimismo, también se puede observar cómo cada educando es sometido a actividades individuales que, en casi todos los casos, no se contrastan con la participación de compañeros a través de opiniones o la comparación con los productos logrados por otros educandos (Rojas, 2016). Dicho de otro modo, esta problemática, la cual gira en torno a un método tradicional y a la vez individualista, ha despertado el interés de muchos gobiernos de turno en distintos países de habla hispana.

Es así que esta búsqueda ha traído como respuesta un enfoque educativo importante denominado el trabajo colaborativo. Dicho paradigma, si bien es cierto no es una solución final a la problemática expuesta, sí permite resolver algunos aspectos específicos con el fin de mejorar el nivel educativo. En ese orden, esta perspectiva parte de lo que anteriormente se consideró aprendizaje cooperativo. La diferencia fundamental consiste en que dentro de un aprendizaje cooperativo existe un objetivo compartido que alcanzar y, para ello, se da una repartición de tareas entre los estudiantes. En cambio, para este aprendizaje colaborativo, la participación colectiva implica un trabajo grupal desde el inicio de la actividad y a través de cada etapa, lo cual demanda mayor interacción y comunicación durante el proceso y no simplemente una mera reunión de trabajos aislados para lograr un producto final (Roselli, 2016).

Hasta aquí se ha explicado la problemática general de la cual parte el presente trabajo de investigación. Sin embargo, es necesario añadir que el mismo está enfocado a una de las áreas importantes para todo educando como es la adquisición de una segunda lengua. Dentro de una sociedad compartida con otros países y un mundo globalizado como en el que se está inmerso hoy en día, el manejo de distintas lenguas permite tener acceso a nuevas fuentes de información y, por ende, a una mayor amplitud de conocimientos. Así, entre estas lenguas comunes a nivel mundial es evidente que el inglés ha cobrado mucha importancia desde hace algunas décadas. La trascendencia de este idioma se ha hecho más marcada a partir de los avances tecnológicos y las nuevas propuestas de comunicación virtual. Por ejemplo, las herramientas digitales exigidas a nivel educativo y laboral demandan un manejo básico de esta lengua, de lo contrario, muchas funciones no podrían ser desarrolladas, trayendo como consecuencia dificultades para la comprensión de cierta información o el dominio de la operatividad tecnológica en un empleo (Ricoy y Álvarez, 2016).

En el contexto local, se puede advertir que la enseñanza del inglés presenta

dificultades muy similares a las descritas. Es indispensable hacer énfasis que el motivo del estudio estuvo orientado a abordar la educación superior. Es así que, la enseñanza departida en institutos en la capital presenta rasgos parecidos, aunque hay ciertos aspectos distintivos. Entre ellos se puede mencionar el poco dominio a nivel léxico y gramatical de los docentes, debido a la formación tradicional a la que han sido expuestos dentro de su preparación profesional. Asimismo, la falta de consideración a las características que corresponden al educando de este nivel. Esto resulta vital debido a que aquellos estudiantes que son adultos manejan de forma más sólida la gramática de la lengua materna y, por ende, un cambio o ruptura de las reglas morfosintácticas a las que están acostumbrados toma mucho más tiempo que en adolescentes (Tapara, 2019).

En ese orden, la enseñanza del inglés a nivel superior no suele contar con una propuesta de actividades que promuevan la interacción del estudiante con sus demás compañeros, el uso de tecnologías que recreen, de manera más fiel, situaciones reales de comunicación o la participación cooperativa para alcanzar competencias. En respuesta a ello, el trabajo colaborativo surge como una buena posibilidad de resolver algunos de los vacíos expuestos con el fin de lograr un mejor dominio del idioma inglés. Por ello, la importancia de un docente facilitador, un rol del estudiante como participante activo y constructor de su propio conocimiento, y una serie de tareas basadas en la recreación de situaciones comunicativas reales y al mismo tiempo contextualizadas, pueden lograr un efecto más que positivo en los resultados obtenidos a partir del proceso de enseñanza (Beltrán, 2017).

A partir de esta situación se puede advertir que es el maestro quien asume el protagonismo durante el proceso sin promover la colaboración e interacción de sus pupilos, evidenciando un insuficiente manejo de vocabulario y la gramática. Por tanto, es imprescindible proponer una estrategia didáctica para mejorar este problema.

Formulación del problema

Pregunta científica general

¿Cómo desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior de Lima?

Preguntas científicas específicas

¿Cuál es el estado actual del aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima?

¿Cuáles son los fundamentos teóricos prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima?

¿Qué criterios se tendrán en cuenta en la modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo del aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima?

¿Cuáles son las potencialidades curriculares de validez interna y externa por juicio de expertos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima?

Objetivos de investigación

Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima.

Objetivos específicos o tareas científicas

Diagnosticar el estado actual del aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso

de inglés básico en un instituto superior privado de Lima.

Sistematizar los fundamentos teóricos prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica en los estudiantes de inglés en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima.

Determinar los criterios teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima.

Identificar los potenciales curriculares de validez interna y externa por juicio de expertos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima.

Categorías de la investigación

Categorías y subcategorías apriorísticas

Para Hernández et al. (2014) las categorías o también denominadas variables de investigación consisten en propiedades que pueden fluctuar y poseen variaciones que pueden ser medibles y observables. Este concepto puede aplicarse a personas u otros seres vivos, así como también a objetos, hechos y fenómenos.

Tabla 1

Categorías y subcategorías apriorísticas

Categorías apriorísticas	Definición	Subcategorías apriorísticas
Aprendizaje colaborativo	El aprendizaje colaborativo es un tipo de metodología docente activa, que se incluye dentro del enfoque del constructivismo del aprendizaje, en la que cada alumno construye su propio conocimiento y elabora sus contenidos desde la interacción que se produce en el aula. En un grupo colaborativo existe, pues, una autoridad compartida y una aceptación por parte de los miembros del grupo de la responsabilidad de las acciones y decisiones del grupo. Cada miembro del equipo es responsable total de su propio aprendizaje y, a la vez, de los restantes miembros del grupo (Iborra e Izquierdo, 2010, p. 223).	Metodología activa Aprendizaje constructivista Interacción en el aula Trabajo colaborativo
Estrategia didáctica	Las estrategias didácticas son un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito [de aprendizaje] (…) se trata de un plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes (Tobón, 2013, p. 288).	Planeación didáctica Logro de aprendizajes Rol del docente Rol del estudiante

Fuente: Elaboración propia (2020).

Justificación de la investigación

Teniendo en cuenta lo señalado por Hernández et al. (2014), la justificación expone las razones por las cuales se debe evidenciar cuan necesario e importante resulta dicho estudio, tanto en el plano teórico, práctico, metodológico y social.

Justificación teórica

Es así que el estudio se justifica en el plano teórico debido a que, durante su desarrollo, estuvo enfocado en determinar las aristas específicas que comprenden las

variables de estudio a través de la teoría ya existente, con la finalidad de establecer subcategorías o dimensiones que se ajusten a un análisis detallado dentro del contexto universitario que pueda servir como punto de partida para futuros investigadores que pretendan estudiar dichos fenómenos. Finalmente, Hernández et al. (2014) menciona la importancia de llenar un vacío teórico, la generación de resultados más profundos de los ya existentes, ser apoyo a una teoría ya desarrollada, sugerencia de ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios, entre otros puntos.

Justificación metodológica

Queremos destacar que el presente estudio se justifica en el plano metodológico a partir de la generación de estrategias didácticas que se alinean a medidas de aprendizaje colaborativo, a través de instrumentos de tipo cualitativo como la observación, entrevistas y análisis de caso; los cuales pueden actuar como lineamientos para futuros investigadores que aborden dichas variables de investigación en el contexto de educación superior. Nuevamente, de acuerdo con Hernández et al. (2014), los estudios empíricos deben contar con una utilidad metodológica que ayude a la creación de un instrumento para el análisis de datos, que contribuya con la generación de conceptos o relación entre fenómenos de estudio, que brinde sugerencias de cómo estudiar mejor a la población y postular o lograr mejoras en la manera de experimentar con una o más variables.

Justificación práctica

Respecto al aspecto práctico que abordamos en el presente estudio, se justifica a partir de la generación de propuestas, medidas de mejora y soluciones en el contexto de educación superior, al contribuir en el enriquecimiento de la relación profesional y académica entre el plano docente y estudiantil, mediante estrategias didácticas que consideren como pilar en su formulación al aprendizaje colaborativo o cooperativo. Es importante nuevamente lo que

dicen Hernández et al. (2014), en referencia a que los estudios empíricos deben tener implicancias a nivel práctico, bajo premisas como ser ayuda para la resolución de un problema real o tener implicaciones trascendentales frente a un amplio abanico de problemas prácticos.

Justificación social

De acuerdo con lo establecido por Hernández et al. (2014), los estudios empíricos deben poseer una relevancia social, traducida en beneficios de terceros a partir de la obtención de los resultados de la investigación. Es así que el estudio se justifica en relación a este aspecto, al brindar potenciales herramientas o medidas al plano docente perteneciente al nivel superior relacionadas con el aprendizaje colaborativo, para que puedan maximizar la gestión del conocimiento impartido a sus alumnos, dejando de lado mecanismos tradicionales que no ajustan a la realidad actual de dicho contexto. Asimismo, los mismos autores mencionados hace un momento, expresan que las investigaciones deben contar con una relevancia social, la cual responda a preguntas como: ¿Cuál es la trascendencia social que posee?, ¿quiénes se beneficiarán a partir de los resultados?, ¿qué alcance social posee?, entre otras.

Metodología de la investigación

Paradigma

Desde el rubro de la investigación, un paradigma es un conjunto de creencias, reglas y procesos que definen la manera de cómo abordar temas científicos, haciendo referencia a modelos de acción para la búsqueda de información. Es así que los paradigmas se convierten en modelos, reglas o patrones que sirven como lineamientos para los investigadores en ciertos campos de acción (Martínez, 2004).

De acuerdo con Alvarado y García (2008), el paradigma sociocrítico se basa en la crítica social con un evidente trasfondo autorreflexivo, teniendo como premisa que el conocimiento se construye a partir de intereses que surgen de las necesidades de grupos pretendiendo la autonomía racional del ser humano. A su vez, el autor menciona sus características en el ámbito educacional, en donde resaltan la adopción de una perspectiva global y dialéctica de la realidad educacional, aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento y procesos y asunción de una perspectiva particular de teorías y su relación con la realidad y la práctica.

Enfoque

El enfoque sobre el cual se enmarca el presente estudio es cualitativo.

Tipo de investigación

En el contexto educativo, González et al. (2007), sostienen que la investigación puede entenderse como un encuentro entre personas, lo que conlleva a un análisis con mayor profundidad que requiere una continua reflexión y cuestionamiento, por lo que no puede reducirse a resultados técnicos o datos puntuales como se podría dar al aplicar métodos apoyados en números, debido a que la relación entre docentes y alumnos conlleva comportamientos enmarcados en creencias, actitudes, costumbres y entorno. A su vez, se hace referencia que el genuino investigador educacional busca el entendimiento de fenómenos y procesos, más que la recopilación o acumulación de datos, asumiendo métodos dialécticos y reflexivos, por lo que se puede concluir que la función principal de un investigador en el rubro educacional consiste en sensibilizar y lograr que todos los agentes involucrados tengan consciencia de la problemática que se esté suscitando.

Diseño

El diseño del presente estudio es el de tipo cualitativo (Hernández et al., 2014).

Población, muestra y unidad de análisis

Por consiguiente, Hernández et al. (2014) indican que la unidad de análisis «se centra en qué o quiénes, es decir, en los participantes, objetos, sucesos o colectividades de estudio (las unidades de muestreo), lo cual depende del planteamiento y los alcances de la investigación» (p. 172).

Respecto a la población, nuevamente Hernández et al. (2014) señalan que se refieren al «conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones» (p. 174). El estudio consideró como población a todos los estudiantes de un instituto privado de Lima, que se encuentren cursando el nivel básico y estén matriculados en la asignatura de inglés como parte de su plan curricular. Dicho número asciende a 500 estudiantes. Asimismo, de acuerdo con Carrasco (2005), la muestra es «una parte o fragmento representativo de la población, cuyas características esenciales son las de ser objetivas y reflejo fiel de ella para que pueda generalizarse a todos los elementos que conforman dicha población» (p. 237).

Según Hernández et al. (2014), en el proceso cualitativo la muestra no necesariamente presenta un número significativo con respecto a la población que se estudia, por lo cual el muestreo, en el presente estudio, es no probabilístico por conveniencia, que se caracteriza porque es el investigador quien determina el número de integrantes que compondrá la muestra a partir de su disponibilidad y viabilidad de los mismos en participar. El muestreo no probabilístico permite que la selección de los sujetos a estudio dependa de ciertas características, criterios que la investigación considere en el momento, el tipo de muestreo no probabilístico utilizado es por conveniencia que permite seleccionar a aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos (Otzen y Manterola, 2017). Por último, la muestra estuvo compuesta por estudiantes del nivel básico matriculados en la carrera de aviación comercial.

Métodos teóricos

Histórico lógico

En concordancia con Rodríguez y Pérez (2017), este método refiere al estudio de un fenómeno u objeto durante su trayectoria real a través del tiempo. A su vez, se hace referencia que lo histórico y lo lógico guardan una estrecha afinidad, debido a que lo lógico requiere datos que le brinda lo histórico, sino de otra forma se trataría de un raciocinio netamente especulativo. Este tipo de método se utiliza comúnmente para buscar antecedentes de la problemática científica y durante la formulación de los pilares teóricos y metodológicos de la investigación.

Análisis síntesis

A partir de lo señalado por Rodríguez y Pérez (2017), este método hace referencia a dos procesos de carácter intelectual que operan de manera conjunta: el análisis y la síntesis. Estos funcionan como unidad dialéctica y, a partir de ello, obtiene la denominación analítico-sintético. A su vez, estos puntos no son considerados como resultado del procesamiento puro, sino que tienen como lineamiento y pilar a la realidad. Al clasificar este método racional de acuerdo con el objetivo investigativo, su uso más frecuente se relaciona con la búsqueda y procesamiento de información.

Abstracto a lo concreto

De acuerdo con Cerezal y Fiallo (2002), el conocimiento presenta dos niveles, el concreto sensible y el abstracto racional. El primero refiere a la práctica obtenida del reflejo del mundo mediante sensaciones, percepciones y representaciones. Por otro lado, el conocimiento de tipo abstracto consiste en los procesos lógicos que realiza el hombre como el análisis, la síntesis o la generalización. Es importante señalar que la abstracción no es suficiente en el escenario científico, por lo que es necesario establecer relaciones fácticas con la realidad y no solo dar explicaciones o supuestos basados en cualidades abstractas.

Inducción deducción

Por otro lado, Rodríguez y Pérez (2017), aseguran que la base de este método es la repetición de hechos y fenómenos de la realidad, en donde es posible descubrir rasgos o características comunes que faciliten llegar a conclusiones adecuadas. Este método ha contado con un elevado nivel de efectividad a lo largo de la historia respecto al conocimiento científico, puesto que, a partir de evidencias de tipo empírico, despoja por completo el nivel de subjetivismo de ciertas problemáticas. La inducción y deducción se complementan de manera importante, en donde la inducción establece generalizaciones a partir de escenarios comunes en los casos estudiados, por lo que facilita la deducción de varias conclusiones lógicas.

Método de la modelación

En este método se generan modelos para abordar la realidad y analizarla. De acuerdo con Rodríguez y Pérez (2017), es una de los mecanismos más importantes para la adquisición de nuevos conocimientos, por lo que este método comienza con la obtención de una cierta abstracción de la realidad, que posteriormente puede lograr materializarse y así, se consigue un nuevo conocimiento que se utiliza en el mismo contexto en donde se partió.

Método sistémico

Esta metodología también es catalogada como estructural o funcional, proporciona una orientación vasta para la investigación de fenómenos de estudio como una realidad única y compuesta. En la investigación científica, este método está enfocado en modelar el objeto de estudio como un sistema, determinando componentes, estructuras, niveles jerárquicos y relaciones funcionales. Finalmente, su uso más común en el ámbito investigativo consiste en la sistematización de información, datos y experiencia (Rodríguez y Pérez, 2017).

Método dialéctico

Tomando nuevamente la información proporcionada por Rodríguez y Pérez (2017), esta metodología constituye el desarrollo de estudios que están basados en el ámbito dialéctico del conocimiento de la verdad, haciendo referencia al paso de lo concreto pensado a la práctica. A su vez, mediante un proceso de integración racional sucede un vínculo entre las abstracciones del pensamiento con acciones basadas en la generalización.

Capítulo I

Marco teórico

Antecedentes de la investigación

Hay que tener en cuenta que las estrategias didácticas y el aprendizaje colaborativo brindan un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esa razón que se han realizado diferentes investigaciones al respecto. A continuación, se exponen algunos antecedentes nacionales e internacionales para esta investigación.

Antecedentes Internacionales

Empezaremos con el trabajo de Santiago (2018), en cuya investigación tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora mediante el uso de la estrategia del aprendizaje cooperativo en los alumnos de 5° grado de nivel básico, para lo cual utilizó una metodología de tipo cualitativa y apoyándose en instrumentos como las listas de cotejo, la rúbrica, la escala estimativa y la Bitácora COL. Concluyó que para gestionar aprendizajes es necesario, realizar un cambio en las actividades pedagógicas para preparar al educando en cuanto a las exigencias de la sociedad actual. Explica que el tener una apertura más amplia sobre las

estrategias de enseñanza-aprendizaje, permitirán potenciar el aprendizaje en los alumnos. A su vez, indicó que en cuanto a los objetivos planteados en el estudio se logró un avance en el fortalecimiento de los tres niveles de la comprensión, ahora los participantes ya realizan inferencias y hacen argumentación de lo leído.

En cuanto al trabajo de García y Suarez (2011), sobre el aprendizaje cooperativo en la universidad, que la valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar competencias, presenta resultados posteriores a la implementación de metodologías relacionadas con el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Los autores se apoyaron en el cuestionario como instrumento. El autor observó, posterior al análisis de datos, que la obtención de competencias en el alumnado es significativamente más positiva luego de implementar medidas afines al aprendizaje colaborativo. Finalmente, el autor pudo concluir que, de acuerdo con la percepción de los estudiantes, con esta metodología no solo aprenden más, sino que su proceso de aprendizaje incrementa de manera considerable en términos de calidad al permitirles trabajar en habilidades blandas que son esenciales para la formación universitaria y en el ámbito profesional.

Por otro lado, Jaramillo et al. (2016), en la investigación aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica en ciencias de la salud en el contexto docencia universitaria en enfermería en Ecuador, tuvo como fin desarrollar una propuesta de estrategias didácticas de trabajo colaborativo en el aula para mejorar la práctica educativa tradicional. La investigación tuvo como método observacional descriptivo, aplicando una técnica de revisión documental y una encuesta validada por expertos, bajo un enfoque cuantitativo, siendo el muestreo incidental no aleatorio por conglomerados. Contempló 25 docentes y 35 estudiantes como población. Finalmente, los autores concluyeron que los docentes requieren fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando diferentes técnicas para fomentar el

aprendizaje creativo en el que se puedan lograr las competencias, sobresaliendo el contenido y sin tomar en cuenta los intereses de los estudiantes.

En relación con el tema, Calle y Agudelo (2019), en su investigación tuvieron como objetivo evaluar el procedimiento que realizan los estudiantes de educación media para resolver problemas con relación a la tecnología en el ámbito de aprendizaje colaborativo apoyado en la *wiki* en I. E. P. del municipio de Ciudad Bolívar, Antioquia, Colombia. Para dicho estudio se utilizó un enfoque cualitativo y la metodología investigación-acción con la finalidad de que docentes y estudiantes pongan en práctica actividades para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma colaborativa y apoyados de la tecnología lleguen a la solución de problemas de la vida diaria, desarrollando cinco etapas que son; identificación del problema, búsqueda y selección de información, formulación de hipótesis tendientes a la solución, ejecución de la hipótesis y evaluación de la solución. Asimismo, la población estuvo conformada por diez estudiantes del grado Once para la cual utilizó, como instrumento para el análisis de datos, la entrevista semiestructurada y el diario de campo elaborado por el mismo investigador. Y por la cual obtuvo como resultados la necesidad del contexto para abordar hipótesis de solución. Los autores llegaron a la conclusión que la herramienta *wiki* concede a los estudiantes la interacción y participación para favorecer la creación, edición y escritura de contenido partiendo de las necesidades y toma de decisiones de dicho grupo. Se concluyó que esta herramienta permite el trabajo colaborativo.

A continuación, Roca y Véliz (2019), indicaron que el estudio tiene como fin analizar la significación de las estrategias didácticas para fortalecer los procedimientos de la gramática inglesa para consolidar las competencias comunicativas y escritas en el idioma inglés en los estudiantes del séptimo año de educación básica del colegio nacional Abdón Calderón de Ecuador, con la que abarcó una metodología de naturaleza descriptiva, de tipo descriptivo. Para esta investigación se tomó como muestra seis docentes y 104 estudiantes

con base en los juicios del investigador, asimismo se utilizó como técnica la encuesta a los docentes y estudiantes, finalmente los autores concluyen que los maestros emplean las estrategias didácticas, pero no con frecuencia la cual debilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y, a su vez, el uso frecuente del texto dejando de lado la tecnología para motivar a los estudiantes y lograr los aprendizajes.

Antecedentes nacionales

Iniciamos las investigaciones nacionales con lo trabajado por Ramírez (2017), quien realizó una investigación empírica que tuvo como objetivo evaluar la influencia del aprendizaje colaborativo en el logro del aprendizaje de los estudiantes del curso de Contabilidad de Instituciones Financieras de la Carrera de Ciencias Contables de una universidad pública de Huánuco, para lo que consideró un marco metodológico de tipo experimental, alcance explicativo y enfoque cuantitativo; realizando un pre y post análisis para comprobar las hipótesis formuladas. En relación con la población consideró a todos los estudiantes de la carrera ya antes mencionada y como muestra, contó con 27 estudiantes del V ciclo, además se apoyó en un test como técnica y consideró una prueba de rendimiento, la cual fue evaluada por ocho expertos.

En primera instancia, se realizó un análisis de normalidad a través del coeficiente Shapiro Wilk. Es así que se pudo determinar que los resultados obtenidos presentaban una distribución no normal, por lo que el autor consideró utilizar métodos no paramétricos como el de Wilcoxon. A su vez, es importante señalar que el test fue formulado de manera dicotómica, debido a ello, se consideró al coeficiente Kr-20 para evaluar el nivel de confiabilidad de los resultados. Finalmente, el autor pudo concluir que el aprendizaje colaborativo influye en el logro de los aprendizajes, esto queda demostrado al aplicar el pretest desaprueba el 92 % y aprueba con nivel regular el 8 %, al aplicar el post test todos

aprueban con una media de 14.72, esto evidencia la mejora del rendimiento académico después de aplicar el programa de intervención.

En segundo lugar, Huillca (2018), en la investigación realizada para la obtención del grado de Maestro en Investigación y Docencia Universitaria, analizó una de las variables de investigación en el contexto universitario. Dicho estudio tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación del aprendizaje colaborativo en el logro del rendimiento académico de los Estudiantes de Química General de la Facultad de Ingeniería Industrial de la Universidad Privada Las Américas, para lo cual utilizó una metodología de diseño cuasi experimental, al realizar un pre y un post análisis; así como también un enfoque cuantitativo y alcance explicativo. Como instrumento consideró aplicar un pre y post test a 64 estudiantes. Es válido señalar que, para la obtención de la muestra, el investigador utilizó un muestro de tipo censal, al tratarse de una población reducida.

En cuanto a Alva (2019), basa su investigación en proponer un diseño de una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en el curso de italiano en una universidad privada de Lima. Esta estrategia didáctica tiene como finalidad mejorar la preparación teórica de los docentes de dicha asignatura. El estudio abarcó un enfoque cualitativo con un paradigma interpretativo y tipo de investigación aplicada educacional que consideró a 200 estudiantes inscritos en la asignatura del I semestre 2018-01 como población. A su vez manejó para la muestra un muestreo no probabilístico por conveniencia con 35 estudiantes entre 17 y 28 años de edad de ambos sexos provenientes de todo el país del programa Beca 18 y consideró a dos docentes de la asignatura mencionada y al coordinador académico del departamento de otros idiomas de la universidad.

Asimismo, consideró para el análisis de datos; la entrevista semiestructurada, la observación en clase, la encuesta y la prueba pedagógica a los estudiantes y para los instrumentos la guía de observación participante en clase, la guía entrevista semiestructurada,

el cuestionario a los alumnos y el cuestionario de la prueba pedagógica, Esto permitió a la autora concluir que la falta de conocimientos que bordea la gramática general y el DAL en la intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Por lo tanto, cabe la necesidad de insertar una estrategia didáctica para desarrollar estructuras y características como el narrativo, descriptivo, el regulativo y el poético en las actividades de comprensión lectora, también se visualizó la falta de participación en las tareas en el campo virtual por parte de los estudiantes. Este campo virtual es importante para impulsar la motivación y el cumplimiento de las actividades de manera autónoma y que lleven al auto aprendizaje.

Por otra parte, Reyes (2019) realizó una investigación que consiste en proponer una estrategia didáctica para desarrollar la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de la carrera de Administración Industrial en un instituto de educación Superior de Lima. Desarrolló una metodología correspondiente al paradigma interpretativo, bajo un enfoque cualitativo de tipo de investigación aplicada educacional con diseño descriptivo, tomó como muestra no probabilística por conveniencia de cuatro docentes y 26 estudiantes. Además, abarcó las técnicas como la observación, la entrevista y encuestas, asimismo, los instrumentos aplicados fueron guía de registro de observación, guía de entrevista para los docentes, cuestionario a los estudiantes y la prueba pedagógica, validados por expertos en la materia. El autor concluyó que los docentes no toman el contexto y los diferentes estilos de aprendizaje en los estudiantes para aplicar estrategias didácticas para la producción oral, así mismo se evidenció el uso de la tecnología como herramienta para la motivación, pero este uso dado no está de acorde con el objetivo de la sesión de aprendizaje.

Por lo que se refiere al trabajo que realizó Torres (2018), este es un estudio de estrategias de gestión del docente en el aula para mejorar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del V ciclo de Educción de la especialidad primaria de la Universidad Nacional

Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, en el 2016. Dicha aplicación tuvo como finalidad fortalecer el aprendizaje colaborativo y así dejar de lado el aprendizaje memorístico y repetitivo con estrategias por el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación fue bajo el enfoque cuantitativo abarcando un diseño descriptivo con propuesta. Asimismo, para este trabajo se realizó una muestra de 23 estudiantes del V ciclo de Educación Primaria semestre I–2016. Por lo tanto, para la recolección de datos se aplicó las técnicas de entrevista, encuesta, la observación directa y el fichaje. Y como instrumentos el cuestionario y la observación de manera personal a los docentes y estudiantes, también la ficha de observación y análisis documentario. Finalmente, la autora concluye que el abordaje apropiado de las estrategias de gestión por parte del docente fortalece el aprendizaje colaborativo significativamente en los estudiantes.

Bases teóricas

Según Hernández (2014), las bases teóricas son las pautas que el investigador debe seguir para aseverar la teoría del estudio partiendo del problema de investigación. Del mismo modo, otorga un panorama para centrar el estudio dentro del ámbito del conocimiento en el que el investigador se desenvolverá, aportando nuevos conceptos siendo útiles para distribuir a otros investigadores (p. 60)

Aproximación teórica a la categoría aprendizaje colaborativo

Perspectivas teóricas del aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo, uno de los pilares educativos de la actualidad, ha tenido trascendencia en todos los niveles y asignaturas escolares e incluso universitarias a nivel mundial. Desarrollar este tipo de aprendizaje puede garantizar óptimos resultados, si es debidamente contextualizado a la realidad educativa de los estudiantes. Del mismo modo, como en muchas tendencias, este

aprendizaje tiene perspectivas teóricas fundamentales las cuales serán explicadas a continuación.

Teoría del aprendizaje tradicional. En primer lugar, se puede citar el caso de la teoría del aprendizaje tradicional. Este tipo de aprendizaje se daba en situaciones descontextualizadas y traía resultados poco prometedores. Al respecto, Martínez (2018) sostiene que este enfoque caía en una homogeneidad para nada útil porque, al no considerar las características diversas de la comunidad educativa, no cumplía con las necesidades de la sociedad. Es precisamente esta situación la que ratifica esta desventaja al asumir que la perspectiva tradicional no tenía ningún tipo de correspondencia o de relación con la formación de profesionales especializados que puedan desenvolverse de manera apropiada en el campo científico o, en consecuencia, en el tecnológico.

Otro aspecto a resaltar en el aprendizaje tradicional es, en definitiva, la brecha entre los agentes educativos. Es decir, entre profesor y alumno. Desde esta perspectiva, Amador (2018) enfatiza el papel pasivo de receptor informativo que desempeña el alumno, el cual está bajo el régimen de la figura autoritaria y protagónica del docente. Evidentemente, la naturaleza polarizada de estos dos agentes no garantizaba un clima educativo de confianza y mutuo aprendizaje. De la misma manera, López de Sosoaga et al. (2015) señalan que, en el proceso educativo tradicional, la familia no cumplía un rol preponderante y, es más, no era tomada en cuenta como un agente importante. Otras opiniones como la de Vásquez (2017) mencionan que esta forma de aprendizaje tiene como eje central la exposición como el mecanismo de enseñanza empleado por el docente durante casi todo el proceso.

Como se puede analizar hasta este punto, la enseñanza tradicional, centrada en el rol del maestro como fuente primordial del conocimiento, fue importante en su momento. Sin embargo, sus restricciones, tanto para los agentes educativos como para la sociedad, no permitieron que lograra resultados del todo satisfactorios.

Teoría del aprendizaje constructivista. En tanto, otro enfoque es el planteado por la teoría del aprendizaje constructivista. A diferencia de la propuesta anterior, esta perspectiva tiene rasgos innovadores que se detallarán en las siguientes líneas. En cuanto a esta teoría, Sandoval (2015) sostuvo que las actividades educativas deben fomentar la participación de todos los estudiantes de manera que el ambiente construido sea más favorable para el mismo. Es, precisamente, en este contexto que el lenguaje cobra un papel preponderante como mediador para establecer las relaciones en el aula. A partir de estas relaciones, algunas opiniones como las de Bonilla (2015) señalan que esta interacción, dentro de un ambiente apropiado, permite que el estudiante tenga distintas perspectivas de la realidad, lo cual evidencia la real complejidad del contexto en el cual se desenvuelve.

Otro punto importante es el explicado por Olmedo y Farrerons (2017), quienes indican que el aprendizaje que tiene lugar en un enfoque constructivista parte del conjunto de experiencias anteriores que tenga el estudiante, así como de los conocimientos previos relacionados a la nueva información que le será facilitada. Además, Salas (2014) añade que dentro de la concepción constructivista es importante tener en cuenta el componente psicológico del educando dado que el componente intelectual del cual dispone será el encargado de lograr el aprendizaje significativo. Dicho componente, agrega el autor, debe desarrollarse en un contexto que facilite el aprendizaje mediante el conocimiento de intereses y motivaciones del alumno.

Por otro lado, para explicar a profundidad lo relacionado a este tipo de aprendizaje es indispensable dar cuenta de la acepción propia del constructivismo. Este término refiere a una corriente educativa que coloca al estudiante y sus relaciones con los demás agentes educativos, como el eje central de la adquisición de conocimiento. Según la importancia atribuida a cada uno de estos agentes, se puede derivar algunas teorías también importantes para la comprensión del proceso educativo. Entre ellas, se puede destacar la teoría

sociocultural, la cual tuvo como base teórica la propuesta de Vigotsky. En esa línea de ideas, Cabaleiro (2017) manifestó que el aprendizaje, desde esta perspectiva, se concibe como un proceso que tiene origen en el desarrollo interpersonal de los estudiantes. Es precisamente esta interacción la que luego pasará a un nivel intrapersonal, es decir, el logro de un aprendizaje individual pero significativo para su posterior aplicación.

A su vez, otro criterio involucrado en esta teoría de aprendizaje es el factor contextual. Mercado (2015) describe la relación generada entre el educando y el contexto en el cual se desenvuelve como inseparable e inherente. Así, resalta que, si toda actividad humana se inscribe dentro de un contexto, al igual que las interacciones de diferente índole, con más razón la acción educativa no puede estar exenta de ello. Este enfoque, en definitiva, adopta diferentes aspectos importantes para comprender de manera acertada el proceso educativo.

Teoría del aprendizaje sociocultural. Esta teoría fue desarrollada por Vygotsky (1978), el mismo que empieza a ver la importancia de la interacción en el contenido socio cultural, es decir, ya el aprendizaje no es personal sino social. En ese orden, manifestó que «el conocimiento no se copia sino se construye, pero no de manera individual sino en la interrelación con los demás» (p. 18). De acuerdo a ello, el conocimiento no se adquiere a partir de fines determinados, sino de acuerdo a algunos elementos que son mediadores del aprendizaje. Los seres humanos nacen con funciones neurológicas de tipo básicas y cuando usan elementos socioculturales estas funciones básicas se convierten en superiores. El autor, tratando de encontrar la parte social, establece la zona de desarrollo próximo que es: La distancia que hay entre la zona de desarrollo real, que está determinada por la solución de una dificultad de forma independiente y el grado de desarrollo potencial determinado a través de resolver una dificultad con la guía de un adulto o con la ayuda de compañeros más capaces (p. 86).

Según este autor, para que la persona aprenda al principio puede hacerlo con la ayuda de otros, pero a futuro lo hará solo. Asimismo, Vygotsky (1981) expresaba que «el desarrollo del ser humano es producto de la retención e interiorización de definiciones las mismas que están mediadas por tareas sociales e intrapersonales» (p. 144). Así, si hablamos de una función mental, se muestra en partida doble; por un lado, en el plano social, es decir, en la interacción con otros individuos y luego en el plano psicológico cuando es parte de uno.

De acuerdo a Lantolf y Thorne (2016) «la persona no acciona de manera directa en el mundo, sino a través de mecanismos que median entre el individuo y el mundo físico» (p. 24). Aquí juega un papel muy importante desde la teoría socio cultural el proceso de mediación. Nuevamente, según Lantolf y Thorne (2017), los mecanismos físicos utilizan de mediador para incidir en el entorno físico en tanto que los mecanismos simbólicos sirven de mediador para controlar y organizar nuestros procedimientos psicológicos.

Teoría del aprendizaje psicogenético. Ahora bien, otra postura que se puede desprender de la teoría constructivista es aquella denominada psicogenética. Este enfoque tuvo su origen en los postulados planteados por Jean Piaget. Al respecto, Arias et al. (2017) sostuvieron que, de acuerdo a la propuesta de Piaget, los educandos aprenden a crear y, al mismo tiempo, ordenar sus esquemas mentales en correspondencia con sus etapas de desarrollo. Es precisamente aquí donde se introducen los conocidos conceptos de asimilación y de acomodación. Estos procesos tendrán lugar de acuerdo al nivel de desarrollo del estudiante y la interacción con otros agentes en el proceso educativo. Asimismo, Salvatierra et al. (2016) afirmaron que, con base en lo expuesto en el enfoque piagetano, el desarrollo y la aprehensión del conocimiento es parte de un proceso en el que el educando toma como referencia los esquemas mentales propios de su niñez. Esta operación tiene lugar de forma frecuente en cada etapa de desarrollo, lo que no solo daría a entender la creación de

conocimiento, sino que, además, traería consigo aprendizajes cada vez más complejos, es decir, con un carácter evolutivo.

En esa línea, Guillén (2018) explicó que esta perspectiva exige, la adaptación conductual a partir de un proceso de asimilación dentro de los contextos familiares, sociales e, incluso, culturales de los educandos. Como se ha podido afirmar hasta este punto, el enfoque psicogenético se basa en los componentes de adaptación de las estructuras cognitivas del estudiante en función a diversos estados de madurez, aunque no excluye la influencia de determinados factores en el aprendizaje.

Teoría de la cognición distribuida. Finalmente, otro enfoque importante está basado en la teoría de la cognición distribuida. Según Flórez et al. (2016), la cognición distribuida se fundamenta en el hecho de que el aspecto cognitivo está fuera de los límites del individuo y que, en consecuencia, puede implicar el ambiente donde se desarrolla y la sociedad que lo alberga. Así, los procesos cognitivos se encontrarían dispuestos entre los diferentes componentes de una sociedad exigiendo, al mismo tiempo, una apropiada organización de estructuras tanto internas como externas. Asimismo, para Gutiérrez et al. (2018) manifestaron que, este enfoque representa una alternativa viable para potenciar los logros de aprendizaje a través del uso de la tecnología actual. De igual manera, afirmaron que el aprendizaje se orienta hoy en día a los nuevos paradigmas del proceso de información y, en consecuencia, al uso de herramientas tecnológicas como los ordenadores debido a que permiten la cooperación dentro de un contexto interactivo.

Acercamiento conceptual al término aprendizaje y colaboración

Una vez revisados cada uno de los principales enfoques teóricos que fundamenta el aprendizaje colaborativo, es indispensable dar cuenta de dos conceptos trascendentales para el presente estudio: el aprendizaje y la colaboración.

Aprendizaje. Para hablar del concepto de aprendizaje se puede abordar diferentes perspectivas. En primera instancia, Carranza (2017) señaló que está conformado por un conjunto de etapas que tiene por finalidad establecer significados mediante estrategias que parten desde la naturaleza social del educando hasta la su interiorización individual. A su vez, se señala que el aprendizaje involucra dos clases bien definidas tales como el cognitivo y el afectivo. Sin embargo, otros autores enfocan el concepto de aprendizaje como un producto de utilidad social. Por tomar un ejemplo, Belando (2017) señaló que es uno de los principales objetivos que toda nación persigue como parte de su progreso. Sin embargo, pone énfasis en que dicho término no debe ser relacionado de manera exclusiva al ámbito laboral, sino que, además, debería complementarse con otros aspectos como la realización personal, la integración a una sociedad, entre otros.

Colaboración. Ahora bien, definir el término colaboración remite a plantear otras opiniones. Entre ellas se puede destacar la propuesta de Rivera et al. (2018) quienes exponen la colaboración es el trabajo compartido entre dos o más individuos, los cuales, a través de una situación de interacción pueden favorecer la construcción del conocimiento potenciando las habilidades y aptitudes de los mismos. Mientras tanto, otros autores como Revelo et al. (2018) sostienen que es un proceso a través del cual un individuo podría aprender en mayor medida que de manera particular. Del mismo modo, este conjunto de relaciones que implica el trabajo colaborativo permite una apropiada construcción del conocimiento mediante la comparación y el contraste tanto de opiniones como de perspectivas.

Concepciones sobre aprendizaje colaborativo. A partir de las propuestas señaladas es posible señalar que el presente estudio abordará el aprendizaje colaborativo dentro de un enfoque pedagógico, en el cual la adquisición de conocimientos y la posterior aplicación de los mismos se conviertan en el eje central. No obstante, tratar el tema de aprendizaje colaborativo supone referenciar algunas de las definiciones más importantes que le han sido

atribuidas. Para autores como Vásquez (2017), el aprendizaje colaborativo es aquel en el que los estudiantes logran aprender la solución más apropiada para resolver alguna situación en particular o una problemática específica a través de algunas estrategias entre las que se destacan, por ejemplo, los estudios dirigidos y los seminarios.

En cambio, según Medina (2018) explicó que, este aprendizaje refiere a un proceso con actividades diseñadas para su realización en grupos y con una finalidad común. Sin embargo, también enfatiza el rol del docente como facilitador, dado que solo la interacción entre estudiantes, sin guía, podría alcanzar los resultados esperados. Además, Guerra et al. (2019) afirmaron que el aprendizaje colaborativo implica no solo la obtención de un fin común, sino que, además, debe fomentar el desarrollo individual de los estudiantes. Otro aspecto importante según esta postura es el plano social al cual hace referencia pues, en definitiva, se define a este aprendizaje como un factor de suma trascendencia para mejorar las relaciones interpersonales de los participantes a lo largo de todo el proceso.

No obstante, Vaillant y Manso (2019) resaltaron otros aspectos conceptuales que resultan primordiales en cuanto al aprendizaje colaborativo. Entre ellos se menciona cómo este aprendizaje fomenta los valores democráticos que resultan fundamentales para mejorar la convivencia dentro de un grupo social. Dichos valores, posteriormente, le permitirán al educando desenvolverse dentro de su comunidad. En conclusión, Roselli (2016) efectuó una síntesis de los puntos expuestos al señalar que el aprendizaje colaborativo no consiste únicamente en aplicar estrategias grupales, sino que se encuentra en la búsqueda de una adquisición de conocimientos compartidos, para estudiantes y docentes, lo cual permitió tener un panorama más amplio del fenómeno.

Desarrollo histórico del aprendizaje colaborativo. Esta es parte de la historia del hombre, porque este ser desde que nace necesita socializar, todas las acciones que se realizan en el proceso de socialización ayudan a la evolución del cerebro. Asimismo, Vygotsky (1981)

manifestó que «el aprendizaje colaborativo se da porque los seres humanos son seres sociales por lo tanto necesitan la interacción con otros y los nexos que se crean entre ellos» (p. 150). Por otro lado, Zañartú (2015) explica que en la historia del ser humano el aprender y trabajar se difundió a fines del siglo XX y así aparece el aprendizaje colaborativo y que nombra al constructivismo de tipo sociocultural que ha servido de base teórica para este aprendizaje que es mediado y al mismo tiempo social.

En consecuencia, Andrade (2015) indica que:

> Dewey hizo un proyecto en el fomentaba el uso de grupos para realizar aprendizaje colaborativo y decía que el ser humano debe ser capacitado para poder aportar trabajo, inteligencia entre otros. La noción de este aprendizaje radicó en Estados Unidos, logrando estructuras grupales colaborativas, cooperativas y competitivas. (p. 78)

Entonces, el aprendizaje colaborativo tuvo sus inicios de aplicación de Dewey y tras debate se fue potenciando, pasando de un aprendizaje cooperativo a un aprendizaje colaborativo.

Principios del aprendizaje colaborativo. Ahora bien, después de una revisión rápida en cuanto a la naturaleza y el alcance del aprendizaje colaborativo, es necesario explicar dos principios que lo fundamentan: el principio de solidaridad y el principio de complementariedad. Respecto el principio de solidaridad, Batista (2018) afirma que tienen metas comunes, ahondan de forma solidaria en el avance de las mega habilidades sociales y cognitivas; conciencia de fines comunes para formar las comunidades de aprendizaje, tanto los docentes como los estudiantes, tienen disciplina y realizan todos sus esfuerzos para que el equipo trabaje de forma adecuada. Por otro lado, hay respeto y facilitación social y los participantes del grupo son solidarios en las diferencias, de acuerdo a las metas trazadas y las estrategias y son afectivos en las dificultades de los que integran el grupo. Del mismo modo, sobre el principio de complementariedad, Ladrón (2019) subraya que «en el aprendizaje

colaborativo para lograr los propósitos se combinan todos los aspectos, los recursos, medios y técnicas para complementar las situaciones débiles de su trabajo. Utilizan los puntos fuertes de los miembros del grupo» (p. 108).

***Características del aprendizaje colaborativo*.** Para explicar las principales características del aprendizaje colaborativo es necesario precisar lo expuesto por Iborra e Izquierdo (2015) quienes reconocen cuatro rasgos o dimensiones fundamentales de este tipo de aprendizaje. En primer lugar, se menciona la denominada interdependencia positiva. Es precisamente esta característica aquella que se expresa en términos de equidad a través de objetivos comunes para todos los participantes, los roles análogos que estos deben desempeñar, y la división oportuna de la información implícita en el proceso de adquisición de aprendizajes, así como de los materiales a utilizar para lograrlos. En segundo lugar, otro rasgo importante radica en la interacción presencial entre cada uno de los participantes. Para el desarrollo de esta condición es fundamental que el trato entre los estudiantes sea mediante un intercambio de ideas u opiniones a través de interrelaciones preferentemente verbales. Uno de los aspectos que favorece este rasgo es el conocimiento que cada uno de los alumnos tiene sobre sus afines. Cabe señalar que estas opiniones deben aportar y ser de carácter constructivo.

En tercer lugar, se puede citar el caso de la responsabilidad individual. Al respecto, Iborra e Izquierdo (2015) explican que, pese a tener un objetivo común y un resultado que implica la producción de un equipo, las tareas asignadas deben darse de forma particular y, al mismo tiempo, deben también ser sometidas a evaluación en términos de eficiencia y eficacia. El aspecto enriquecedor de este criterio se da siempre y cuando dichas evaluaciones no sean solo criterio del docente en su papel de guía, sino también de los mismos participantes a manera de una autoevaluación o una autocrítica. En cuarto lugar, nuevamente Iborra e Izquierdo (2015) mencionan como una característica elemental el desarrollo de las

habilidades interpersonales. Estas habilidades son las que permiten a un conjunto de estudiantes acceder a una comunicación efectiva, la cual, según la tarea desarrollada, puede facilitar la resolución de conflictos, establecer un liderazgo positivo dentro del grupo o analizarse de manera constructiva.

Por último, estos autores señalan al proceso en grupo como otro rasgo importante. En cuanto a ello, se sostiene que el trabajo en equipo debe implicar desde la delimitación de los objetivos y la repartición de actividades hasta la organización de los tiempos. Este elemento es preponderante porque el éxito de un trabajo colaborativo depende en buena medida de la gestión de los recursos con los que cuentan los participantes.

Subcategorías del aprendizaje colaborativo. Otro de los aspectos básicos que implica explicar el aprendizaje colaborativo guarda relación con algunas subcategorías entre las que se destaca la metodología activa, el aprendizaje constructivista, la interacción en el aula y el trabajo colaborativo.

Metodología activa. En cuanto a la metodología activa, autores como Puga y Jaramillo (2015) subrayan que está formada por métodos y estrategias diseñadas por los docentes de manera que promuevan el aprendizaje a partir de la participación de los estudiantes. En tanto, para la Confederación Interamericana de Educación Católica (2019), tiene como fin principal una propuesta de aprendizaje atractiva para el alumno a través del uso de las TIC y una reflexión acerca del entorno en el cual tiene lugar el proceso educativo. Asimismo, esta es referida al accionar de seleccionar, organizar y clasificar actividades y recursos didácticos para lograr los objetivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje establecido por la estrategia didáctica (Montenegro et al., 2016).

Aprendizaje constructivista. Para Ortiz (2015), se parte de la premisa en la que el individuo es el agente constructor de su propia realidad. Sin embargo, este proceso no se

produce de forma aislada, sino en interacción con otros participantes que presentan rasgos particulares en el plano biológico, social y cultural. Del mismo modo, Reyero (2019) explicó que es el educando quien construye el nuevo conocimiento teniendo como base su propia experiencia. Por lo tanto, descarta rotundamente el papel del alumno como simple receptor de información. En esa línea, es entendido como un proceso de auto aprendizaje y reconstrucción de saberes culturales que se da de manera personal y social por lo tanto es cooperativo porque se desarrolla con la intervención e interacción con los demás (Díaz y Hernández, 2002).

Interacción del aula. A su vez, la interacción en el aula representa probablemente un aspecto esencial si se aborda la naturaleza del aprendizaje colaborativo. En base a ello, se puede definir a la interacción pedagógica como el vehículo mediante el cual se establece la relación entre el proceso de aprendizaje y cada una de las prácticas pedagógicas que tienen lugar en él. De la misma manera, Gomes (2015) explicó que, dentro de esta interacción existe una relación asimétrica debido a que el maestro, como fuente de conocimiento, dispone de cada una de las interacciones con el fin de conseguir el objetivo educativo planteado. Esto implica, además de interacción, cierto grado de influencia entre los agentes educativos. Asimismo, es un proceso comunicativo-didáctico de carácter bidireccional y reciproco en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo resaltante de la interacción es el esfuerzo relacional en diferentes situaciones establecidas en las actividades que se da en el proceso de enseñanza-aprendizaje (García, 2009).

Trabajo colaborativo. El denominado trabajo colaborativo, desde una perspectiva educativa, según Márquez (2018), es el tipo de trabajo que permite a los participantes adoptar decisiones de carácter colectivo, a partir del diálogo y el manejo de consensos. Esto permite que, a través de negociaciones o críticas siempre constructivas, los estudiantes promuevan un ambiente de colaboración y compromiso. Asimismo, para Guerrero et al. (2018), el trabajo

colaborativo está basado en una perspectiva de carácter constructivista en la cual el nuevo conocimiento es alcanzado a través del descubrimiento del mismo estudiante, para luego ser difundido mediante experiencias que son resultado del proceso de aprendizaje. Es el proceso en que una persona aprende más de la interacción con otros integrantes de un grupo, distinguiendo y discrepando puntos de vista llegando a si a la construcción del conocimiento (Revelo et al., 2018).

Diferencias entre aprendizaje cooperativo y colaborativo

Para fines del presente estudio es necesario aclarar el significado de ambos términos y realizar el contraste entre ellos a través de ejemplos. Para ello, Bonilla (2015) propone, en primera instancia, una situación para entender cuándo aplicar cada término. De este modo, en un aprendizaje cooperativo sería el docente quien distribuya las actividades para cada estudiante de manera que se consiga un objetivo común. En tanto, el aprendizaje de tipo colaborativo implicaría que los mismos alumnos determinen cuáles serían las responsabilidades asignadas. Por otro lado, Roselli (2016) enfatiza el aspecto anterior al señalar que la cooperación implica una división de las actividades o tareas que posteriormente pasaría a una etapa de ensamblaje colectivo. No obstante, la colaboración exige un trabajo grupal desde las primeras fases de la actividad, sin excluir cierta diferenciación de participación en los estudiantes involucrados. Como es posible advertir, los términos aludidos sí presentan diferentes significados. A pesar que sean conceptos utilizados indistintamente, un trabajo cooperativo y un trabajo colaborativo difieren en el grado de participación y autoridad del cual dispone el docente. Si se trata de aplicar un trabajo cooperativo, la autoridad mayor recae sobre él debido a que distribuye las responsabilidades de cada estudiante. En cambio, dentro de un enfoque colaborativo, es el alumno quien asume dicha distribución.

El rol del docente en el aprendizaje colaborativo. Como es posible advertir, el

aprendizaje colaborativo permite al docente graduar, de cierto, modo la autonomía del estudiante ante una actividad colectiva. De este modo, el rol docente es trascendental durante el proceso. Es así que Barbosa et al. (2019) afirman que una de las principales tareas del docente al aplicar un aprendizaje de carácter colaborativo es la retroalimentación y la evaluación del desempeño individual. El compartir con el alumno algunas ideas acerca de su participación puede incluso potenciar futuras actividades con el fin de lograr mejores resultados.

En tanto, Rossado (2016) resalta el papel de la empatía en la actividad del docente. De este modo, el aprendizaje colaborativo, en la mayoría de las ocasiones, puede traer consigo excelentes resultados a partir del grado de confianza que el alumno tiene en la palabra y el fundamento del docente. Si este demuestra comprender cómo el estudiante se siente en cada una de las etapas del aprendizaje colaborativo, tendrá mayores opciones de dar una mejor retroalimentación, tanto en lo colectivo como en lo individual. Asimismo, Vaillant (2016) sostiene que el aprendizaje colaborativo no únicamente se debe limitar a las actividades en el aula con participación del alumnado, sino que, además, debe incluir el estudio y análisis compartido por parte de los docentes con respecto al contexto educativo. De este modo, investigar de manera colectiva sobre las distintas prácticas pedagógicas le permitirá a docente mayores estrategias de enseñanza.

El rol del estudiante en el aprendizaje colaborativo. En tanto, el rol cumplido por el estudiante se basa en una serie de actividades que conllevan, como se explicó anteriormente, una responsabilidad compartida con la labor del docente. Al respecto, Barrantes (2016) explica que el rol de alumno es participar como un agente reflexivo y autocrítico. En otras palabras, dentro de su accionar en un aprendizaje colaborativo, es fundamental que pueda analizar el desempeño propio y el de sus compañeros de manera que, al compartir sus experiencias, pueda enriquecer y potenciar la participación de los demás

alumnos. A su vez, Coto et al. (2016) enfatizan que, a pesar del grado de colaboración que puede darse en este tipo de aprendizaje, es fundamental considerar las particularidades de los alumnos. Es decir, el estudiante no adquiere conocimiento por un mero compartir de actividades, sino que logra este objetivo a partir de mecanismos de aprendizaje propios e irrepetibles. En conclusión, el aprendizaje colaborativo no determina la adquisición de conocimientos, sino que aumenta las posibilidades de que cada alumno pueda construirlo y aplicarlo en situaciones futuras.

Recursos y materiales en el aprendizaje colaborativo. Los recursos y los materiales están en función de lo que queremos lograr, entre ellos están los siguientes:

Videos. Según Viñas (2018) es una nueva forma en el aspecto educativo, lo usan para desarrollar ciertas capacidades entre las que están la síntesis, antítesis, argumentación entre otras.

Álbumes digitales. Fue Martínez (2016) quien señaló que son «un recurso de gran utilidad en el aula, combina la imagen con el texto, también hay álbumes narrativos en donde interactúan el texto con la imagen, también existe álbumes gráficos que tienen como prioridad el aspecto visual» (p. 18).

WebQuest. Igualmente, Martínez (2016) indica que es entendida como «una tarea que guía el aprendizaje en su gran mayoría información que usa el grupo cooperativo que es extraído de Internet, es utilizado como recurso didáctico para desarrollar competencias con la tecnología de la información» (p. 2).

Historietas. Según Barraza (2016), se refiere a «una narración de tipo gráfica que está hecha con imágenes gráficas que son las que forman la historia» (p. 74).

Beneficios del aprendizaje colaborativo. Como indica Mir (2018) «no hay contraste en las opiniones; los fines del trabajo son conocidos por todos; todos aportan opiniones; todos

trabajan para un mismo fin» (p. 180). En otra opinión, Alfageme (2015) tiene beneficios de tipo social, personal y educativo y, por ello, afirma que:

> En el aspecto social ayuda al trabajo en grupo produciendo mejora en la integración, ayuda a la socialización y la interacción, incrementa la tolerancia en relación al grupo y a las ideas, integra a los individuos con mayores dificultades, favorece al desarrollo del grupo y a sus integrantes. (p. 119)

Entonces, a partir de la cita anterior, se puede entender que el aprendizaje colaborativo promueve el desarrollo social del educando a través de la interacción y la socialización como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, Alfageme (2015) manifestó que:

> En el aspecto personal incrementa la autoestima, el valor personal; incrementa el control persona y beneficia los comportamientos reflexivos, fortalece la opinión propia, aumenta las expectativas a futuro; actitud muy positiva para con los demás, respeto, confianza empatía y solidaridad, estímulo para los estudiantes. (p. 119)

De acuerdo con lo afirmado, el aprendizaje colaborativo apuesta por la transformación personal del estudiante iniciando por su autoestima, que en muchos casos está dañada, producto de las diversas situaciones ocurridas en su entorno familiar o escolar. Finalmente, Alfageme (2015) en el aspecto educativo afirmó que:

> Produce mejora en la productividad así como en el rendimiento académico; ayuda en la mejora para adquirir, retener y construir conocimientos, mejora las estrategias de los estudiantes en cuanto a sus conocimientos, fortalece a la adquisición de las habilidades sociales y comunicativas , incrementa las buenas actitudes de los estudiantes y generando motivación hacia el aprendizaje; hay mayor participación de los estudiantes, ayuda a una comunicación más efectiva e los intercambios y exposiciones grupales. (p. 119)

Evidentemente, Batista (2018) manifiesta que en las ventajas están «que logran sus fines, los estudiantes no están en forma pasiva, se facilita la equidad y la libertad, ayuda a levantar la autoestima de los que menos saben, permite el reconocimiento de las capacidades» (p. 7).

La evaluación en el aprendizaje colaborativo. Jarauta (2017) manifiesta que «la evaluación es continuada, formativa y fundamentada, tiene heteroevaluación, evaluación entre iguales, autoevaluación en el uso de un grupo significativo de instrumentos, así como el feedback» (p. 281). Es decir, las evaluaciones son compartidas, se da la valoración a lo que cada miembro del grupo aporta, así también la evaluación puede ser de forma grupal e individual.

Sobre este tema, Ayala (2016) nos plantea que:

> En el proceso grupal en cuanto al grupo (organización del grupo, identidad con el grupo, los roles y la retroalimentación); en los contenidos (dominios de los conceptos, aplicación de manera adecuada de los conceptos, identificación de los requerimientos para lograr el desarrollo de los ejercicios) y en la calidad del producto (cumplimiento con lo que se solicitó, calidad lograda, ver las áreas de mejoría). (p. 35)

Del mismo modo, nuevamente Ayala (2016) expresa que:

> En el proceso individual los conocimientos (dominio de los conceptos, transferencia de los contenidos a los demás, capacidad para argumentar) en las capacidades (destreza para usar los conocimientos, dar solución a los problemas y tener las habilidades propias hacia el tema) y en cuanto a las actitudes (todas las actitudes relacionadas a la competencia que se busca). (p. 38)

Entonces, la evaluación es un proceso que atraviesa distintas etapas y espacios, considerando evaluaciones individuales, grupales, entre pares, para verificar ya sean conocimientos, capacidades, solución a problemas e incluso tratamiento de actitudes.

Aproximación teórica a la categoría estrategia didáctica

Es así que, una vez definida la variable relacionada al aprendizaje colaborativo, resulta importante explicar todo lo relacionado al marco conceptual de estrategia didáctica. Con este fin, se revisará algunos enfoques teóricos, así como los principales aspectos relacionados tanto a la variable como a los componentes que esta implica.

Perspectivas teóricas de la estrategia didáctica. Para abordar los diferentes enfoques teóricos en los que se fundamenta toda estrategia didáctica, se desarrollará básicamente dos: el enfoque basado en competencias y aquel denominado socioformativo del aprendizaje.

Enfoque basado en competencias. La explicación sobre este enfoque ha sido abordada desde diferentes perspectivas. Sin embargo, cada una de ellas no resulta excluyente, sino que, por el contrario, permiten, de manera complementaria, entender la naturaleza propia de esta postura. Al respecto, Zapata (2015) explica que el enfoque basado en competencias resulta muy dinámico y es precisamente este rasgo característico aquel que permite que el proceso educativo sea flexivo e íntegro, de manera tal que las diferentes disciplinas implicadas puedan complementarse entre sí. Del mismo modo, se menciona que la aplicación de este enfoque incrementa las posibilidades de un mejor empleo de las herramientas de enseñanza y aprendizaje y una formación basada en relaciones éticas.

De manera que, Echavarría y De los Reyes (2017) sostuvieron que el principal fin de esta propuesta se basa en desarrollar habilidades en los estudiantes de modo que estos puedan responder a las exigencias de carácter particular y social a través de una actitud competitiva

que implique autonomía en las actividades de cada uno de ellos. Por otro lado, Gonzáles et al. (2018) aseveraron que este modelo basado en competencias permite al educando aplicar las habilidades y conocimientos adquiridos en situaciones problemáticas propias de su entorno. Del mismo modo, esta propuesta se ayuda con el uso de herramientas digitales que permitan registrar el desempeño académico. En tanto, Casanova et al. (2018) destacan el rol de los ambientes propuestos para el desarrollo del enfoque por competencias. Sostienen que un contexto real promueve en el educando la opción de modificar y crear nuevas situaciones de aprendizaje, logrando así un mejor desarrollo de sus competencias.

Finalmente, Almazán y Lozano (2015) abordan el enfoque por competencias a partir de una situación particular, que está relacionada a la sobredotación intelectual. Según lo postulado por estos autores, el enfoque por competencias es el más apropiado para potenciar las habilidades y actitudes mostradas por estudiantes en un nivel académico sobresaliente. Este reto no era posible en términos de la educación tradicional.

Enfoque socioformativo del aprendizaje por competencias. Una vez explicado el enfoque por competencias, es oportuno mencionar que dicha postura puede ser analizada desde diferentes perspectivas, tales como la conductual, la constructivista, entre otros. Sin embargo, para fines de la presente investigación, se tuvo en cuenta el enfoque socioformativo. En principio, González (2017) sostiene que este enfoque no tiene como fin principal el aprendizaje en términos de adquisición de conocimientos, sino que, por el contrario, se centra en la formación del individuo a partir de la formación de un proyecto de vida, el cual considere las diferentes relaciones de carácter social y cultural. Igualmente, Ambrosio (2018) evidencia que este enfoque coloca al estudiante como un agente predispuesto a solucionar problemáticas de carácter real a través de la utilización adecuada de la tecnología. En otras palabras, bajo esta propuesta, el proceso educativo pone en segundo plano los contenidos señalados en los planes de estudio para dar paso a la toma de

consciencia de los alumnos con el fin de alcanzar la resolución de problemas concretos que permitan satisfacer las necesidades sociales.

Por otra parte, Huanca (2017), de manera complementaria a los dos postulados anteriores, sostiene que este enfoque tiene como objetivo central resolver problemas como la falta de pertinencia en relación al desarrollo particular y de la comunidad, y la falta de metodologías que fomenten un mejor análisis contextual. Con este propósito, se debe hacer uso de algunas situaciones que promuevan una retroalimentación constante. Del mismo modo, Alonzo et al. (2015) aseguran que este enfoque socioformativo, con el fin de asumir los retos sociales, gira en torno a la formación de proyectos de vida que busquen la autorrealización del educando. Sin embargo, para poder concretar esta propuesta, se hace toma como referencia algunos otros enfoques tales como el constructivista o el aprendizaje colaborativo.

Mientras tanto, Arreola et al. (2019) resumen lo dicho anteriormente asumiendo que el enfoque socioformativo se basa en el contexto propio de los estudiantes, de manera que los conocimientos aprendidos durante su proceso de formación les permitan, a través de la participación y colaboración, crear beneficios individuales y colectivos. Como complemento de esta idea, Martínez et al. (2019) afirmaron que, para lograr el objetivo planteado por este enfoque, es necesaria la participación institucional a nivel global, a través de una responsabilidad compartida entre los directivos, docentes y los individuos que conforman la comunidad.

Acercamiento conceptual del término estrategia. Asimismo, después de haber presentado algunas propuestas teóricas en función al enfoque por competencias, es necesario dar cuenta de las definiciones que giran en torno al término estrategia, lo cual permitirá un análisis adecuado de la misma.

Para Maldonado et al. (2017) una estrategia brinda la posibilidad de alcanzar un objetivo de manera satisfactoria. Para ello, es indispensable considerar el papel que desempeñan todas las personas implícitas en el proceso, así como las metas establecidas y las circunstancias cambiantes del contexto. En cambio, Guerrero (2015) denomina estrategia a un plan o pauta que logra integrar las metas y la política propias de una organización en general. No obstante, para Espinoza (2015), la definición de estrategia implica, en la mayoría de las ocasiones, una confusión conceptual con términos tales como técnica o táctica. Sin embargo, el aspecto a destacar según la propuesta de esta fuente, es la clasificación de estrategias en dos grupos muy bien diferenciados. En primer lugar, se encontrarían las estrategias primarias, aquellas que se ocupan básicamente del aprendizaje; y las de apoyo, las cuales promueven un contexto apropiado para lograr dicho aprendizaje.

Por último, Ccollana (2018) concibe a una estrategia como la forma o el camino a través del cual se manifiesta y alcanza una meta. Así, una estrategia es el método empleado para llegar a un objetivo en particular.

Concepciones del vocablo didáctica. Del mismo modo, es necesario complementar cada una de las propuestas anteriores con aquellas que explican lo relacionado al término didáctica. Con esta finalidad, se presenta un conjunto de postulados que detallan cuál es la naturaleza del vocablo en mención. En primer lugar, López et al. (2016) denominan didáctica a aquella acción que se ejecuta para evidenciar un conjunto de conocimientos con la intención de que los estudiantes puedan apropiarse de los mismos.

Según López et al. (2017), el vocablo didáctico, en términos generales, se relaciona al arte de enseñar. En un sentido más estricto, también hace alusión a un conjunto de estrategias que tienen como finalidad principal el logro de los aprendizajes de manera eficiente. Asimismo, López (2018), la didáctica está ligada al campo pragmático, es decir, al uso y a la

aplicación de secuencias que consideren, como factores necesarios, la competencia a desarrollar, el aprendizaje esperado, el desempeño de los estudiantes y los niveles de logro después de las actividades planteadas.

Conceptualización de la estrategia didáctica

Teniendo en cuenta las definiciones expuestas sobre los términos estrategia y didáctica desde diferentes perspectivas, es indispensable centrarse en el eje principal y objeto del presente estudio, es decir, de la estrategia didáctica. Para explicar lo relacionado a sus componentes, elementos y clasificación, resulta necesario definir este concepto. Según lo propuesto por Zúñiga (2016), una estrategia didáctica es un procedimiento el cual se encuentra orientado a alcanzar un objetivo previamente establecido. Para lograr dicho fin, hace uso de determinadas técnicas y actividades que parten de una elección adecuada bajo el criterio del docente.

En complementación a este apartado, se puede mencionar lo afirmado por Jiménez y Robles (2016), quienes entienden por estrategia didáctica al conjunto de tareas que todo docente ejecuta de manera organizada para lograr los aprendizajes esperados en cada uno de sus estudiantes. Del mismo modo, son estas estrategias las que funcionan como elemento reflexivo para el mismo docente a fin de mejorar su actividad educativa. Al mismo tiempo, Gutiérrez (2018) sostiene que la estrategia didáctica funciona como un elemento mediador entre los contenidos propuestos y las capacidades propias de los alumnos. Además, estas estrategias deben considerar los estilos particulares que cada estudiante tiene en su proceso de aprendizaje.

Finalmente, autores como Pérez (2019) aseveran que toda estrategia didáctica implica algunos aspectos como la planificación del proceso y las decisiones del docente con respecto a las actividades que permitan el logro de aprendizaje. A su vez, Medina y Delgado (2017)

aseguran que hablar de estrategia didáctica no solo implica los métodos usados por el profesor, sino también, las formas y habilidades propias de los alumnos.

Subcategorías de la estrategia didáctica. Algunos términos que están implicados en el concepto de estrategia didáctica son, por ejemplo, la acción y planeación didáctica, el logro de aprendizajes y, finalmente, el rol que desempeña tanto el estudiante como el docente. Se expondrá a continuación algunos aspectos importantes sobre cada categoría mencionada.

Planeación didáctica. En cuanto a la definición de planeación didáctica, Ascencio (2016) explica que dicha planeación incluye un conjunto de propuestas y actividades que tienen como objetivo asegurar un proceso educativo continuo y significativo. Este proceso, a su vez, incluirá la construcción de situaciones similares a las que los estudiantes deberán enfrentar en su vida cotidiana o laboral posteriormente. En tanto, Brito et al. (2019) indican que la planeación didáctica resulta una actividad propia de la tarea docente, incluso inherente, la cual está encargada de la organización de actividades y recursos en favor del logro de aprendizajes. Los criterios considerados para conseguir una adecuada planeación son el tiempo para el desarrollo de actividades, el lugar o espacio destinado, las estrategias empleadas en cada una de las tareas y los recursos empleados durante el proceso.

Finalmente, la Secretaría de Educación Pública (2018), la planeación implica responder algunos cuestionamientos importantes tales como qué aprendizajes se espera de los estudiantes, cómo promover o facilitar dichos aprendizajes y los momentos para la realización de cada una de las actividades. Responder a estas interrogantes representa para el docente hacer uso de sus conocimientos, creatividad y experiencia. Asimismo, es la elaboración de un plan de trabajo organizado tomando en cuenta elementos que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido al desarrollo de conocimientos y habilidades, así como también a la modificación de actitudes en los estudiantes inmersos en un curso dentro de un plan de estudios (Alonso, 2009).

Logro de aprendizajes. Ahora bien, en cuanto a una definición pertinente de logro de aprendizajes, es posible citar la propuesta de López (2017), quien se refiere dicho logro en términos de una ponderación, la cual implica la adquisición de competencias y capacidades en función de notas o calificaciones. En cambio, Ramírez (2017) hizo hincapié en otro aspecto sustancial del logro de los aprendizajes. Se postula, en principio, que cada logro debe estar redactado a partir de ciertos objetivos y que, sobre todo, este debe tener la condición de evidenciable, lo cual trae consigo la necesidad de elaborar instrumentos que incluyan pautas de observación y medición, denominadas indicadores.

En buena cuenta, Ricalde (2018) afirma que el logro de aprendizaje está relacionado de manera inherente a los resultados que los educandos obtienen durante todo el proceso educativo. Estos resultados, advierte, además, deben propiciar la formación íntegra de los alumnos puesto que implican el conocimiento, conductas, actitudes y destrezas que se deben alcanzar en un nivel determinado. Los conceptos explicados en los apartados anteriores obligan a explicar lo diferentes roles que desempeñan los agentes educativos, es decir, los estudiantes y los docentes, a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, este es entendido como la resultante de las capacidades logrados por los educandos al final de cada periodo académico como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje durante el desarrollo de la misma (Hernán y Villarroel, 1998).

Rol del estudiante

El rol del educando es, hoy en día, totalmente preponderante. Según lo expuesto por Barrantes (2017), cada estudiante se desempeña como un elemento activo y autocrítico, que tiene la capacidad de reflexión tanto a nivel individual como colectivo. Se espera, a partir de esta perspectiva, que los alumnos intervengan de manera activa realizando un análisis propio y de las personas que interactúan con ellos durante las actividades. A partir de dicha

observación, son los educandos o el docente quienes buscan estrategias que puedan lograr mejores desempeños a partir de intercambiar el conocimiento y las experiencias que cada uno trae consigo.

De manera que para Castro (2017), el estudiante debe abandonar el rol de receptor pasivo y, por el contrario, reemplazarlo a través de autonomía en su proceso de aprendizaje. Para lograr este propósito, será necesario que el conocimiento se construya de forma objetiva y, al mismo tiempo, organizada. Sin embargo, el rasgo fundamental que este autor evidencia en cuanto al papel del educando radica en las características que este debe mostrar a lo largo de todo el proceso educativo. De esta manera, el estudiante debe ser organizado, crítico y, sobre todo, dispuesto al aprendizaje. Al mismo tiempo, existen aspectos que se deben desarrollar tales como el pensamiento crítico, apertura al diálogo y una adecuada participación colectiva en el ambiente educativo.

En tanto, Coto et al. (2016), manifiestan que el desempeño del estudiante debe basarse en la capacidad de contraste de distintas perspectivas y negociación si de acuerdos o consensos se trata. El desarrollo de estas capacidades promoverá en cada uno de los educandos un mayor crecimiento del grupo de estudio y, por ende, una óptima transferencia del conocimiento en comparación con las actividades individuales.

Rol del docente

En referencia al papel que cumple el docente, Krutakova (2014) sostiene que cada uno de ellos, además de tener dominio de los conocimientos del curso que imparten y las actitudes propias de su actividad, debe reaccionar de manera apropiada a determinadas situaciones que se pueden presentar como complicadas durante el proceso educativo. Además, Tuesta (2019) enfatiza que el docente debe promover algunas situaciones de carácter vivencial, en función del nivel cognoscitivo de los alumnos. Esta actividad, en consecuencia, lograría dar mayor

valor al aprendizaje debido a la complejidad gradual a la que sería sometida. A partir de ello, el rol del es el de un mediador, el cual tiene la capacidad de motivar y ser guía de sus estudiantes durante las actividades sugeridas.

Del mismo modo, Coloma et al. (2019) afirman que el maestro debe promover adaptaciones de los contenidos de acuerdo al contexto propio de los estudiantes para así motivarlos a la construcción de su conocimiento. Uno de los factores fundamentales para lograr dicho objetivo es, en buena cuenta, la intencionalidad didáctica.

Tipos de estrategia didáctica

Tomando en consideración las definiciones propuestas acerca de estrategia didáctica, es oportuno revisar los aspectos teóricos relacionados a las principales clases de estrategia, es decir, a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

Estrategias de enseñanza. Las estrategias de enseñanza, según Tuesta (2019), son de carácter presencial entre el educando y el docente. A partir del encuentro de estos dos agentes educativos se puede establecer un diálogo a través del cual se advierte la necesidad del estudiante. Esta necesidad es la que marca el punto de partida para el manejo del aprendizaje.

Por lo que se refiere a Vásquez (2017), este autor sostiene que estas estrategias aluden al camino empleado por el docente para alcanzar objetivos, los cuales se expresan en términos de aprendizaje, a nivel de conceptos, capacidades o habilidades. Estas estrategias marcan la pauta de cada uno de los procedimientos que el docente ejecutará en el proceso educativo. A su vez, también dan cuenta de las preguntas, explicaciones o evaluaciones que se tendrán en cuenta para alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

Finalmente, Pamplona et al. (2019) aluden a un hecho trascendental cuando se trata de elegir o diseñar la estrategia de enseñanza a utilizar. Estos autores señalan que existen factores que se deben considerar al momento de decidir por una estrategia en particular. Por

ejemplo, es necesario tener en cuenta el contexto del estudiante, el nivel de desarrollo del mismo, y los distintos estilos de aprendizaje.

Estrategias de Aprendizaje. Por su parte, explicar lo relacionado a las estrategias de aprendizaje puede remitir a lo propuesto por Visbal et al. (2017). Estos autores sostienen que dichas estrategias se refieren a la elaboración de diseños basados en el análisis del contexto educativo. Como resultado, se puede proponer un conjunto de acciones y conductas para alcanzar los objetivos propuestos. Para ello, se debe considerar aspectos fundamentales como el socioafectivo, neurológico, personal, cognitivo, entre otros. Mientras que para Maldonado et al. (2019), las estrategias de aprendizaje conforman un conjunto de decisiones, a través de las cuales se elige qué conocimientos e información es la más oportuna para favorecer el cumplimiento de una meta. Estas decisiones deben basarse en los rasgos propios de la situación educativa. Asimismo, Meza et al. (2016) explicaron que este tipo de estrategia presume el uso de procedimientos por parte del docente para lograr el aprendizaje o la adquisición de un nuevo conocimiento. En adición, añaden que para lograr aprendizajes significativos también es necesaria la predisposición de los estudiantes e, incluso, la capacidad de autorregulación de conducta por parte de los mismos.

Elementos de la estrategia didáctica

Ahora bien, para dar cuenta de los principales componentes de una estrategia didáctica en general, es necesario mencionar que existen diversas posturas y, por ende, elementos con distintas nomenclaturas. Para efectos del presente estudio, se ha considerado la propuesta definida por Arias (2015), quien señala que son cinco los elementos que conforman una estrategia en el ámbito educativo.

En primer lugar, se menciona la planificación de procesos de enseñanza y aprendizaje. Este componente refiera a las actividades que se llevarán a cabo con los educandos y las

etapas que se deben cumplir para alcanzar los objetivos esperados. En segunda instancia, se da cuenta del método. Este es entendido como la forma a través de la cual se conseguirán los resultados propuestos. Debe basarse en principios fundamentales de la educación. Como tercer elemento se considera al objetivo. Este representa el conjunto de resultados que se espera de un conjunto de estudiantes. Solo el cumplimiento del mismo da una referencia más cercana sobre la efectividad de una estrategia. El cuarto componente alude a las técnicas. Estas se conciben como los procedimientos mediante los cuales se logra parte de los aprendizajes esperados. Permiten describir, con detalle, cómo se da el proceso de enseñanza y aprendizaje. El último elemento está conformado por actividades de aprendizaje. Estas actividades son aquellas acciones didácticas que se aplican a través de una estrategia tanto en los procedimientos propuestos por el docente, como los desarrollados por el educando.

La estrategia didáctica como competencia docente

Una vez revisada la bibliografía relacionada al concepto y los elementos que conforman una estrategia didáctica, es indispensable enfocarla como una competencia docente. Para ello, en un primer momento, se debe explicar qué se entiende por competencia docente. Blázquez (2013) señaló que al respecto que estas competencias implican cada una de las funciones propias de la labor docente y, de manera más enfática, a aquellas que devienen en el aprendizaje de los educandos.

Por su parte, Villarroel y Bruna (2017) plantean una clasificación de la competencia docente, la cual se articula en competencias intelectuales, relacionadas al conocimiento y dominio de cada materia; competencias intrapersonales, que implican el manejo propio del docente en ciertas circunstancias del quehacer educativo; competencias sociales, las cuales aluden a la convivencia y tolerancia con el entorno próximo; y las competencias profesionales, cuya finalidad principal radica en planificar y ejecutar las actividades que

garanticen un aprendizaje significativo. A partir de esta taxonomía, se puede incluir a la estrategia didáctica en este último grupo.

En última instancia, Hernández et al. (2015) señalan que una estrategia didáctica, como competencia docente, implica el uso de criterios apropiados que puedan favorecer el proceso de aprendizaje con recursos, actividades y contenidos que sean acordes a la demanda del contexto educativo.

Importancia de la estrategia didáctica en el desarrollo del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés

En este último apartado, después de realizar una revisión de los aspectos que implica la naturaleza de una estrategia didáctica, es necesario explica la importancia de su uso en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza de una segunda lengua como el inglés. Por ejemplo, para Salas (2016), el aprendizaje colaborativo permite potenciar el logro de aprendizajes de los estudiantes a nivel individual como colectivo. El contraste de opiniones y la colaboración en tareas comunes promueve a que los conocimientos o el objeto de estudio se más significativo para todos los participantes. Cabe mencionar que el educando no aprende por una mera interacción con el grupo, sino por la autocrítica y autoevaluación que realiza a partir de este.

Para otros autores como Berrelleza et al. (2016), las estrategias que son aplicadas en el marco del aprendizaje colaborativo generan una influencia que resulta correspondida y recíproca entre los educandos, lo cual favorece un mejor logro de aprendizaje. Asimismo, compartir responsabilidades a través de acciones colectivas desarrolla un compromiso con el aprendizaje del grupo excluyendo, de esa forma, todo tipo de competencia que no sea saludable.

Finalmente, Vaillant y Manso (2019) mencionan algunas ventajas de las estrategias que tienen lugar dentro del aprendizaje colaborativo. Entre ellas se destaca el desarrollo del estudiante en un contexto colectivo, el desarrollo de la capacidad de escucha, el análisis crítico de ideas u opiniones, la capacidad de autorreflexión sobre las actividades que han sido encomendadas, y la habilidad para modificar su pensamiento.

Capítulo II

Diagnóstico del campo de estudio

El estudio se efectuó en un Instituto Superior de la carrera de Aviación Comercial en Lima, y tuvo como objetivo constatar las estrategias didácticas para desarrollar el aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes del curso de inglés Básico. Asimismo, tuvo como muestra a tres docentes de la especialidad de inglés y once estudiantes. En este apartado, se explicó y analizó los datos obtenidos en la aplicación de las técnicas como: la observación, la encuesta y la entrevista; del mismo modo, los instrumentos de recolección de datos validados por juicio de expertos tales como la entrevista a profundidad semiestructurada a los docentes, la guía de observación de clases y el cuestionario cerrado a los estudiantes seleccionados por conveniencia del investigador, y de tipo no probabilístico. En efecto, el análisis de los datos cuantitativos recolectados fue procesados a través del software SPSS y los datos cualitativos se realizaron a través de software Atlis.ti, dando lugar a la identificación de categorías emergentes y algunas tendencias y regularidades. Ante lo descrito, el análisis interpretativo y la discusión de los resultados, se realizó a partir de los datos obtenidos de los tres instrumentos aplicados y los cuales se exponen en los siguientes apartados.

Análisis, interpretación y discusión de los resultados

Análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes

Se realizó un cuestionario cerrado de 14 preguntas a 11 estudiantes de Inglés Básico, en el cual las interrogantes parten de las subcategorías e indicadores y tiene como objetivo conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes en la manera que el docente desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje del curso de inglés.

Tabla 2

Resumen de los resultados de la aplicación del cuestionario

Nº	Preguntas	Respuesta	(f)	(%)
1	El docente utiliza recursos y materiales innovadores para motivar el trabajo en grupo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Siempre	11	100
2	El docente selecciona actividades para construir sus aprendizajes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre	11	100
3	El docente planea estrategias didácticas que le permitan a usted alcanzar la autonomía en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clases.	Siempre A veces	10 1	90.9 9.1
4	El docente verifica que los estudiantes promuevan la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje	Siempre	11	100
5	El docente genera actividades que le incentivan a trabajar en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre A veces	10 1	90.9 9.1
6	El docente evalúa el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre	11	100
7	El docente diseña un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre A veces	9 2	81.8 18.2
8	El docente promueve una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre	11	100
9	El docente evalúa el resultado académico en actividades de listening, reading, speaking y writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre	11	100
10	El docente plantea situaciones problemáticas para fomentar el trabajo en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre Siempre a veces A veces Nunca	4 2 4 1	36.36 18.18 36.36 9.1
11	El docente lo motiva durante el desarrollo de las actividades en equipo en una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre A veces	10 1	90.9 9.1
12	El docente monitorea las actividades grupales planteadas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje	Siempre A veces	9 2	81.8 18.2
13	El docente promueve en usted el pensamiento crítico para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje	Siempre	11	100
14	Usted demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza - aprendizaje	Siempre	11	100

Nota: Elaboración propia

Respecto a la pregunta 1, sobre el uso de recursos y materiales innovadores para motivar el trabajo en grupo en la sesión de clase, los resultados fueron que, el 100 % de los estudiantes encuestados precisaron que el docente se apoya con las herramientas tecnológicas para motivarlos, cabe resaltar que la tecnología se contempla dentro de una metodología activa para el logro del aprendizaje. En esa línea, Puga y Jaramillo (2015), sostuvieron que la metodología activa está conformada por métodos y estrategias diseñadas por los docentes de manera que promuevan el aprendizaje a partir de la participación de los estudiantes; a su vez, la Confederación Interamericana de Educación Católica (2019) estableció que esta metodología tiene como objeto principal una propuesta de aprendizaje atractiva para el alumno, a través del uso de las TIC y una reflexión acerca del entorno en el cual tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Respecto a la pregunta 2, sobre selección de actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa por parte del docente, el 100 % de los estudiantes encuestados afirmaron que el docente realiza actividades dirigidas a la construcción de los aprendizajes. Asimismo, Vygotsky (1978), manifestó que el conocimiento no se copia sino se construye, pero no de manera individual sino en la interrelación con los demás. También, Ortiz (2015) señaló que, el aprendizaje constructivista parte de la premisa en la que el individuo es el agente constructor de su propia realidad; sin embargo, este proceso no se produce de forma aislada, sino en interacción con otros participantes que presentan rasgos particulares en el plano biológico, social y cultural.

Respecto a la pregunta 3, sobre si el docente planea estrategias didácticas para alcanzar la autonomía en los estudiantes el 90,1 % de los encuestados manifiestan que el docente planea estrategias didácticas para alcanzar la autonomía; sin embargo, el 9,9 % manifestó que a veces. En esa línea, Barrantes (2016) explicó que el rol del alumno es participar como un agente reflexivo y autocrítico. En otras palabras, dentro de su accionar en

un aprendizaje colaborativo, es fundamental que pueda analizar el desempeño propio y el de sus compañeros de manera que, al compartir sus experiencias, pueda enriquecer y potenciar la participación de los demás alumnos.

Respecto a la pregunta 4, sobre si el docente verifica que los estudiantes promuevan la interacción entre pares, el 100 % de los discentes señalan que el docente siempre promueve la interacción entre pares. En esa línea, Gomes (2015) explicó que, dentro de esta interacción existe una relación asimétrica debido a que el docente, como fuente de conocimiento, dispone de cada una de las interacciones con el fin de conseguir el objetivo educativo planteado esto implica además de interacción cierto grado de influencia entre los agentes educativos.

Respecto a la pregunta 5, sobre si el maestro genera actividades que incentiven el trabajo en equipo en los alumnos, el 90,9 % de los encuestados afirmaron que el docente incentiva el trabajo en equipo mediante actividades grupales; sin embargo, el 9,1 % refirió que a veces el docente incentiva el trabajo en equipo. En ese sentido, Márquez (2018) manifestó que, refiere que es el tipo de trabajo colaborativo permite a los participantes adoptar decisiones de carácter colectivo, a partir del diálogo y el manejo de consensos a través de negociaciones o críticas siempre constructivas promoviendo un ambiente de colaboración y compromiso. Entonces podemos precisar que la docente si presenta dominio en actividades que ayudan al trabajo en equipo y con ello el logro de aprendizaje de manera colaborativa.

Respecto a la pregunta 6, sobre la valoración del producto elaborado por equipo de trabajo, todos los estudiantes manifiestan que el docente siempre valora el producto. En esa línea, es indispensable la aplicación de una estrategia didáctica de parte del docente que permita valorar el trabajo y esfuerzo del estudiante, siendo esta una competencia docente determinante para el alcance de logros. Asimismo, Blázquez (2013) señaló que, estas competencias implican cada una de las funciones propias de la labor docente y, de manera

más enfática, a aquellas que devienen en el aprendizaje de los educandos, puesto esta permite que se desarrolle y fortalezca las competencias.

Respecto a la pregunta 7, sobre el diseño de un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo, el 81 % de los encuestados indicaron que el docente siempre diseña un plan para fomentar el trabajo colaborativo, en cambio el 18,2 % manifestó que a veces. Con respecto a ello, Ascencio (2016) manifestó que, la planeación incluye un conjunto de propuestas y actividades que tienen como objetivo asegurar un proceso educativo continuo y significativo.

Respecto a la pregunta 8, sobre promover una actitud favorable en las actividades en equipo, la totalidad de los encuestados afirmaron que el docente siempre promueve una actitud favorable durante la sesión de clase. Con respecto; a la teoría constructivista, Sandoval (2015), explicó que las actividades educativas deben fomentar la participación de todos los estudiantes de manera que el ambiente construido sea más favorable para el mismo. Asimismo, Bonilla (2015), señaló que esta interacción dentro de un ambiente apropiado permite que el estudiante tenga distintas perspectivas de la realidad, lo cual evidencia la real complejidad del contexto en el que se desenvuelve.

Respecto a la pregunta 9, sobre la evaluación de los resultados académicos de las habilidades de *listening-reading and speaking-writing* en el curso de inglés, el 100 % de los encuestados manifestaron que el docente siempre evalúa los productos designados en las actividades. En relación, Ricalde (2018), afirmó que el logro del aprendizaje es inherente a los resultados que los educandos obtienen durante todo el proceso educativo. Estos resultados deben propiciar la formación integral de los estudiantes, puesto que, implican el conocimiento, conductas, actitudes y destrezas que se deben alcanzar en un nivel determinado. Asimismo, Ramírez (2017) explicó que cada logro debe estar redactado a partir de ciertos objetivos y que debe tener la condición de evidenciable; por tanto, surge la

necesidad de elaborar instrumentos.

Respecto a la pregunta 10, sobre planteamiento de situaciones problemáticas para fomentar el trabajo en equipo, el 36,36 % manifestó que el educador siempre plantea situaciones problemáticas en la sesión de clase; el 18.18 % siempre, el 36.36 % afirmó que a veces, el 9,1 % afirmó que nunca. Por el contrario, para (Tuesta, 2019), enfatizó que el docente debe promover situaciones de carácter vivencial, en función del nivel cognoscitivo de los estudiantes, para así lograr el aprendizaje de manera más consiente y significativo. También, Mercado (2015), sostuvo que, dentro de un enfoque constructivista, la teoría sociocultural describe la relación generada entre el educando y el contexto en el cual se desenvuelve como inseparable e inherente. En ella se resalta la importancia del contexto en el estudiante ya que toda actividad humana inscribe dentro de él y de cualquier interacción; por lo tanto, no se puede estar exenta de ello.

Respecto a la pregunta 11, sobre la motivación durante el desarrollo de las actividades en equipo, el 90,9 % de los discentes encuestados indicaron que el docente siempre los motiva; sin embargo, el 9,1 % indicó que a veces; por consiguiente, Tuesta (2019), manifestó que el rol del docente es de un mediador, el cual tiene la capacidad de motivar y ser guía de sus estudiantes durante las actividades sugeridas. Del mismo modo, Coloma et al. (2019), afirmaron que el docente debe promover adaptaciones de los contenidos de acuerdo al contexto propio de los estudiantes para así motivarlos a la construcción de su conocimiento.

Respecto a la pregunta 12, sobre el monitoreo de las actividades grupales planteadas durante el desarrollo de la sesión de clase, el 81,8 % de los estudiantes precisaron que el docente siempre monitorea las actividades grupales; En cambio, el 18,2 % de los encuestados indicaron que solo a veces. En esa línea, Ambrosio (2018) explicó que, siempre estará predispuesto a solucionar problemáticas de carácter real en forma grupal través de la utilización adecuada de la tecnología y del trabajo en equipo. En otras líneas, bajo esta

estrategia didáctica, tanto el docente como los estudiantes trabajan articuladamente con el objeto de alcanzar la resolución de problemas concretos que permitan satisfacer las necesidades sociales.

Respecto a la pregunta 13, sobre si el docente promueve el pensamiento crítico para fomentar el aprendizaje colaborativo, el 100 % de los encuestados afirmaron que siempre se promueve el desarrollo del pensamiento crítico durante la sesión de clase. Asimismo, Barrantes (2017) explicó que, cada alumno se desempeña como un elemento activo y autocrítico, que tiene la capacidad de reflexión tanto a nivel individual como colectivo. Se espera, a partir de esta perspectiva, que los alumnos intervengan de manera activa realizando un análisis propio y de las personas que interactúan con ellos durante las actividades. A partir de dicha observación, son los educandos o el docente quienes buscan estrategias que puedan lograr mejores desempeños a partir del intercambio del conocimiento y las experiencias vividas.

Respecto a la pregunta 14, sobre la predisposición que poseen los estudiantes para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase, el 100 % de los estudiantes precisaron siempre presentar una actitud favorable en el desarrollo de las actividades para lograr el aprendizaje. En relación a esto, Castro (2017), sostuvo que el papel del educando es de abandonar el rol de receptor pasivo y, por el contrario, reemplazarlo a través de autonomía en su proceso de aprendizaje. Además, radica en las características que este debe mostrar a lo largo de todo el proceso educativo. De esta manera, el estudiante debe ser organizado, crítico y, sobre todo, dispuesto al aprendizaje. Al mismo tiempo, existen aspectos que se deben desarrollar tales el pensamiento crítico, apertura al diálogo y una adecuada participación colectiva.

Análisis e interpretación de los resultados de la observación de clase

El recojo de información de manera observacional se efectuó en el *classroom* del instituto superior de Lima, la cual estuvo a cargo de la investigadora, se observó dos sesiones de aprendizaje del curso de inglés básico clases de 11 estudiantes y una docente quienes fueron participes de la observación abierta, donde se recogió datos, a través de apuntes con el objeto de conocer el nivel de conocimientos teóricos y didácticos que poseen el docente al momento de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso de inglés básico en clases, con el fin de diagnosticar la realidad problemática y hacer énfasis a las estrategias de la propuesta didáctica.

En ese orden, en las dos sesiones de clase observadas se presentaron las mismas características durante todo el desarrollo de las clases, las cuales fueron de dos horas cronológicas en la cual se evidencio la inexistente participación de trabajo colaborativo por parte del docente, ya que este no fomentó dichas actividades; en relación al seguimiento constante a los estudiantes, el docente muestra interés y preocupación en cada momento de la sesión de clase, pero que pesar de ello no es suficiente, puesto las estrategias metodológicas carecen de fortaleza, lo cual genero poca participación.

Asimismo, en las dos sesiones de las clases observadas se evidenció de que no todos los profesores comunican la planificación, actividades y evaluación al inicio de la sesión, ni en el desarrollo de la misma; sin embargo, si logran promover una actitud favorable en los estudiantes logrando un buen clima en el aula; en relación a ello el docente muestra actitud amigable y deja en claro que los discentes pueden aclarar sus dudas en cualquier momento durante todo el desarrollo de la clase, posterior a ello el docente utiliza herramientas didácticas como el mentimenter para identificar los saberes previos del tema a tratar y la presentación de imágenes y oraciones dando lugar a la técnica brainstorming, la presencia del idioma español estuvo latente.

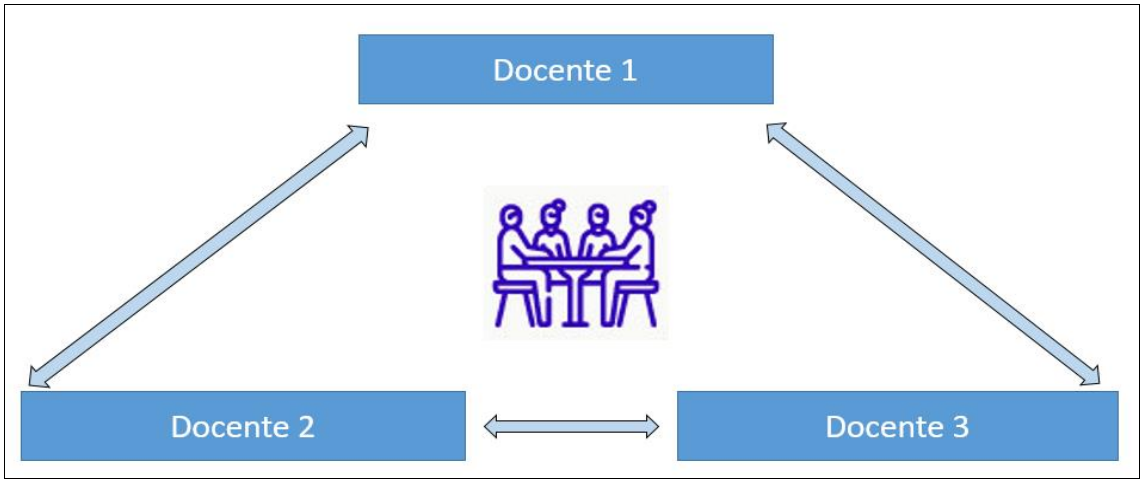
Así pues, en líneas generales, se observó que el instituto superior en sus planes de enseñanza no cuenta, con una propuesta de actividades que promuevan la interacción del estudiante con sus demás compañeros, el uso de tecnologías que recreen de manera más fiel situaciones reales de comunicación o la participación cooperativa para alcanzar competencias. en respuesta a ello, el trabajo colaborativo surge como una buena posibilidad de resolver algunos de los vacíos expuestos con el fin de lograr un mejor dominio del idioma inglés, es por ello, la importancia de la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico.

Resultados de la entrevista semiestructurada a los docentes

La guía de entrevista que se diseño fue aplicada a tres docentes del curso de Inglés Básico de un instituto superior privado en Lima, este recojo de información cualitativa permitió que se efectué un análisis profundo, interpretativo; el cual tuvo como objetivo comprobar los conocimientos teóricos y didácticos que poseen los docentes acerca del aprendizaje colaborativo y las estrategias didácticas empleadas durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esa línea, los entrevistados desde su rol docente y con sustento a los datos acopiados, manifestaron cierta debilidad en la conceptualización explicita sobre una estrategia didáctica, donde en el análisis se evidencia limitaciones descriptivas de lo que en su labor efectúan en clases; en un plano general coincidieron que como estrategias estándar es admisible la aplicación del trabajo grupal, puesto que fortalece el desarrollo integral del estudiante, esto direccionado a través de guías de trabajo. En ese orden, la información analizada nos muestra que la labor de los docentes es la de un guía del proceso formativo, donde su labor está enfocada a proponer tareas con el objeto de desarrollar un aprendizaje colaborativo. No obstante, el aporte de estos nos mostró que existen puntos que deberían trabajarse para reforzar el aprendizaje.

Figura 1

Triangulación de entrevistas



Nota: Elaboración propia

Metodología activa y aprendizaje constructivista

Los docentes entrevistados manifestaron que para que alumnos trabajen de forma colaborativa, han aplicado recursos pedagógicos, recursos, materiales, estrategias didácticas y aprendizajes como efectuar diálogos, conversaciones, lo cual han tenido un soporte en las presentaciones, donde utilizaron *Pawtoon* que sirve para creación de videos. Asimismo, otro de los principales recursos psicoeducativos es la motivación, la cual ha sido esencial para fortalecer el autoaprendizaje y autonomía de cada estudiante. También, se han utilizado mucho en clase videos, juegos por internet, juego de roles lo cual ha permitido que los chicos interactúen y sean participativos. En esa línea, Sandoval (2015) explicó que, las actividades educativas deben fomentar la participación de todos los estudiantes de manera que el ambiente construido sea más favorable para el mismo. A partir del uso de estrategias y metodologías didácticas, el aporte de Bonilla (2015) resulta esencial ya que manifestó que, la interacción participativa de los estudiantes dentro de un ambiente apropiado, permite que los estudiantes tengan distintas perspectivas de la realidad, lo cual evidencia la real complejidad del contexto en el cual se desenvuelve.

Interacción en el aula y trabajo colaborativo

Los docentes entrevistados manifestaron que para promover la interacción en clases de los estudiantes se efectúa que trabajen el speaking, en otras líneas que conversen en equipos lo cual según el aporte de estos se ha logrado reforzar la gramática y que se intercambien el vocabulario aprendido a través de un juego participativo. Asimismo, los docentes, comentaron que las actividades que usan para incentivar la participación colaborativa, el trabajo en grupo son estratégicas dinámicas como los juegos, tipo charadas, pictionary en donde tienen que indicar todo, alguna estructura que tienen que formar todos juntos, algún crucigrama, lo cual ha permitido que los estudiantes estén más participativos, motivados. También los docentes, coincidieron que, los instrumentos que más utilizan es la lista de cotejo y las rúbricas de evaluación con el propósito de evaluar aspectos de los estudiantes tales como habilidades de pensamiento, conocimientos, pensamiento psicomotriz, competencias, aptitudes y actitudes. En esa línea, la interacción en el aula representa probablemente un aspecto esencial si se aborda la naturaleza del aprendizaje colaborativo. Con base en ello, se puede definir a la interacción pedagógica como el vehículo mediante el cual se establece la relación entre el proceso de aprendizaje y cada una de las prácticas pedagógicas que tienen lugar en él. En ese orden, este análisis es reforzado por Gomes (2015) quien señaló que, dentro de esta interacción existe una relación asimétrica debido a que el docente, como fuente de conocimiento, dispone de cada una de las interacciones con el fin de conseguir el objetivo educativo planteado. Esto implica, además de interacción, cierto grado de influencia entre los agentes educativos.

Planeación didáctica y logro de aprendizaje

Los docentes entrevistados, manifestaron que, en el diseño de un plan de trabajo es esencial fomentar el aprendizaje colaborativo, uno donde lo estudiantes se sientan cómodos, donde el clima del entorno sea armónico, cálido, fresco. Puesto que, consideran que es esencial que ellos trabajen cómodos y si se sientan en confianza con el grupo que van a trabajar. Asimismo, resaltaron que es vital que la dinámica aplicada en clases sea la adecuada para todo el grupo, previo a ello es preciso tener un mapeo de los estudiantes sobre los niveles de competencias que existen dentro del aula. En esa línea, los docentes señalaron que, dentro de la esfera educativa es primordial la motivación el estímulo que se le brinda al estudiante, en este caso expresaron el desarrollo de una motivación externa direccionada a las notas grupales, donde se orienta que trabajen en equipo, que se brinden apoyo mutuo, esta aplicación en cierta medida hace que los compañeros trabajen en equipo con el objeto de sacar una buena calificación.

Además, señalaron que, evalúan los resultados académicos de *speaking* a través de una conversación o puede ser la presentación de un tema que se les asigna, donde ellos tengan que exponer. Asimismo, el *writing* lo evalúan a través de direcciones de correo o si no también utilizo el WhatsApp, donde se le efectúa preguntas simples y ellos van contestando y también se les pide que redacten textos o pequeños artículos. además, manifestaron que la evaluación del *reading*, lo efectúan a través de la lectura, actividades para relacionar y comprensión lectora, se le efectúa algunas preguntas con el objeto de comprobar que hayan comprendido el tema. Y, por último, la evaluación del listening, lo realizan través de *worksheets*, donde ellos tienen que marcar, relacionar, donde se hace uso de canciones y películas y ellos van completando algunas frases. En esa línea, el análisis se respalda en el aporte de Ricalde (2018) quien señaló que, el logro de aprendizaje está relacionado de manera inherente a los resultados que los educandos obtienen durante todo el proceso

educativo. Estos resultados, advierte, además, deben propiciar la formación íntegra de los alumnos puesto que implican el conocimiento, conductas, actitudes y destrezas que se deben alcanzar en un nivel determinado.

Rol del Docente y Rol del Estudiante

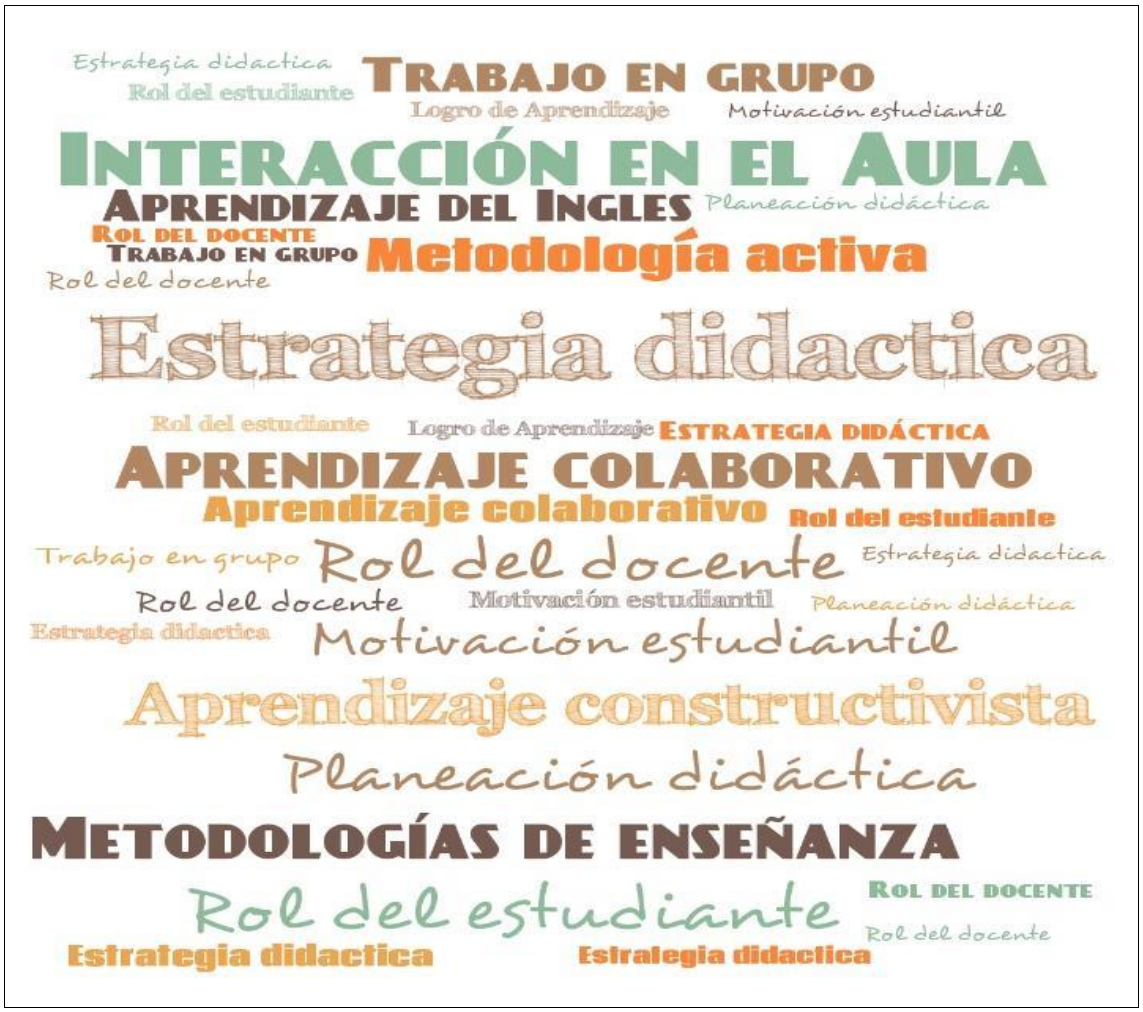
Los docentes entrevistados, manifestaron que, no plantean situaciones problemáticas al equipo de trabajo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que ese no es el rol del docente. No obstante, consideraron que, si se plantean situaciones con cierta particularidad y en ella se observan limitaciones de algunas competencias o de alguna habilidad; alguna de ellas asociadas a la gramática y el uso correcto de la misma, esto debido a la falta de vocabulario o pronunciación que no es correcta. Por tanto, en concordancia estos promueven la revisión de un diccionario virtual lo cual sirve de apoyo, repaso permitiéndoles desarrollar una pronunciación más correcta. Asimismo, los docentes entrevistados, comentaron que, si existe una débil participación de los estudiantes, es en ese punto donde se debería fortalecer y hacerlos participes en las tareas de *speaking*, donde hacen uso de rubricas, lo cual es un método y un recurso muy efectivo para evaluar la participación del estudiante y tener un mapeo de sus aptitudes.

En esa línea, reforzando el aporte de los docentes, Barbosa et al. (2019) señalaron que, una de las vitales tareas del docente al aplicar un aprendizaje de carácter colaborativo es la retroalimentación y evaluación del desempeño individual. El compartir con el alumno algunas ideas acerca de su participación puede incluso potenciar futuras actividades con el fin de lograr mejores resultados. Asimismo, esto es fortalecido con el rol del estudiante en el aprendizaje colaborativo, puesto que el rol cumplido por este se cimienta en una serie de actividades que conllevan a una responsabilidad compartida con la labor del docente. En esa línea de ideas, Barrantes (2016) explicó que el rol de alumno es participar como un agente reflexivo y autocrítico. En otras palabras, dentro de su accionar en un aprendizaje

colaborativo, es fundamental que pueda analizar el desempeño propio y el de sus compañeros de manera que, al compartir sus experiencias, pueda enriquecer y potenciar la participación de los demás alumnos.

Figura 2

Nube de palabras de las categorías del estudio



Nota: Elaboración propia.

Análisis e interpretación, triangulación y discusión de los resultados

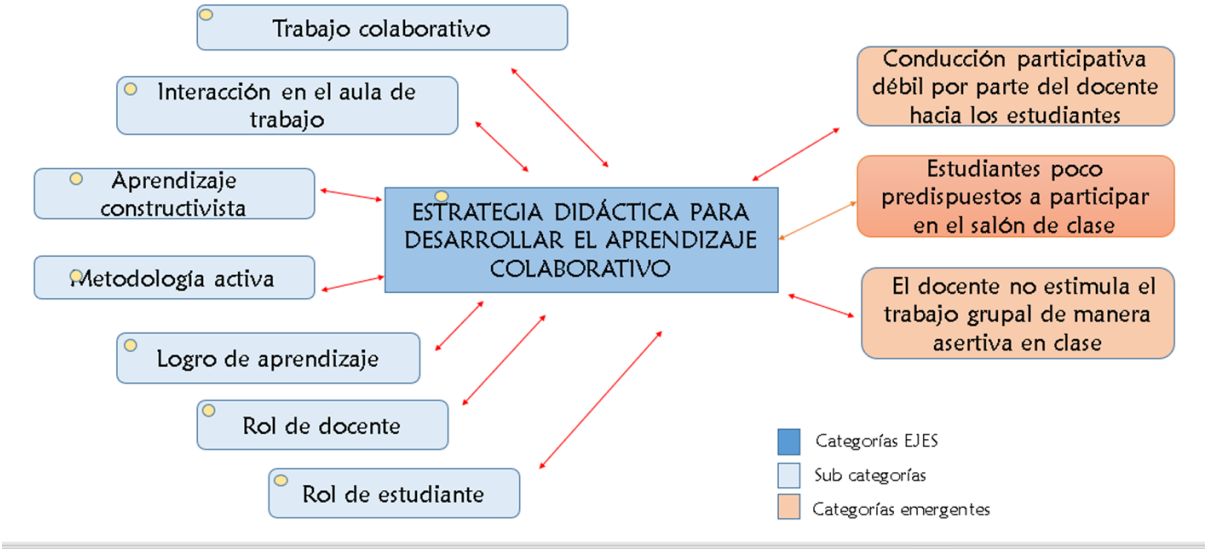
Categorías Emergentes

En este análisis se utilizó la técnica de la triangulación, Hernández y Mendoza (2018) señalaron que, es un método analítico de información que se centraliza en comprobar posiciones o punto de vista a partir de los datos acopiados. Por medio de este se combinan tácticas de análisis lo cuales permiten efectuar un análisis profundo del fenómeno del estudio, asociados a un direccionamiento cualitativo. En esa línea, en el proceso de triangulación mediante la aplicación y procesamiento de los datos acopiados a través de herramientas empleadas, los cuales permitieron analizar a profundidad y de manera interpretativa las coincidencias y las diferencias de los diferentes aportes, los cuales fueron contrastados con los diversos cimientos teóricos donde surgieron las consecutivas categorías emergentes: Conducción participativa débil por parte del docente hacia los estudiantes, Estudiantes poco predispuestos a participar en el salón de clase y El docente no estimula el trabajo grupal de manera asertiva en clase.

las cuales se asociaron a las categorías apriorísticas; como se presentan en la imagen a continuación:

Figura 3

Redes de categorías apriorísticas y emergentes



Nota: Elaboración propia.

Conducción participativa débil por parte del docente hacia los estudiantes.

Mediante el análisis de las entrevistas a los tres docentes del curso de inglés básico de un instituto superior privado en Lima, se cotejo que los niveles de conducción y estrategias participativas son débiles puesto que conocimientos teóricos y didácticos en materia de participación no son los ideales, esto a conllevado que el estudiante no se involucre en el aprendizaje colaborativo y que las estrategias didácticas empleadas no sean las más adecuadas durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esa línea, los estudiantes señalaron que el docente pocas veces ha planteado situaciones problemáticas, lo cual ha generado que no se desarrolle un trabajo en conjunto y que no se busque apoyo para la solución de los problemas en el salón de clases.

Estudiantes poco predispuestos a participar en el salón de clases. Los estudiantes del curso de inglés básico de un instituto superior privado en Lima a través de las encuestas efectuadas mostraron que, cierto desinterés en participar en clases, esto debido a una falta de estimulación por parte del docente, otros por un tema de inseguridad y cierto pánico de hablar o de pararse en frente, lo cual refleja que se debe trabajar en el aspecto psicoeducacional, peso a que, el docente en cierta medida les plantea que sean partícipes en el salón de clases a través de algunas dinámicas; estos no se han mostrado predispuestos a ser colaborativos, sin embargo lo han hecho por un tema de nota. En esa línea, se manifestó cierta debilidad en la conceptualización explicita sobre una estrategia didáctica, donde en el análisis se evidencia limitaciones descriptivas de lo que en su labor efectúan en clases. Por tanto, el aporte de estos mostró que existen puntos que deberían trabajarse para reforzar el aprendizaje participativo en clases.

El docente no estimula el trabajo grupal de manera asertiva en clases. De acuerdo al análisis en conjunto de lo observado, de la información de las entrevistas y los datos de las encuestas, se interpretó que el rol de docente es esencial en todo el desarrollo de las clases, ya que este es el facilitador, el actor educativo quien aplica las estrategias metódicas, en él está la responsabilidad de desarrollar la participación en clases. No obstante, los resultados han mostrado que la participación del docente todavía es débil, no fomenta de manera asertiva el trabajo grupal, esto debido a que se tiene una óptica de que este tipo de estrategia genera un desorden y lo puede hacer dependiente al estudiante, concepto erróneo puesto que, esto permite que el estudiante sea sociable, busque solución en conjunto, comparta ideas, escuche, debata, por tanto, una estrategia didáctica es necesaria para desarrollar la participación colaborativa del estudiante.

Conclusiones aproximativas

En ese orden se logra diagnosticar que, los docentes en el plano general aplican estrategias colaborativas de aprendizaje muy sujetas a un modelo tradicional poco constructivista, donde la labor del docente se ve opacadas por la débil participación colaborativa de los estudiantes en el proceso de enseñanza. Este análisis es corroborado por lo expresado por los estudiantes quienes señalaron que les cuesta se participes en clases, muchos de ellos no se muestran predispuestos, esto debido a diversos factores, entre ellos la falta de estrategia didáctica asertiva, donde el docente brinda una clase puramente expositiva, no efectuando acciones dinámicas, motivadoras de manera muy seguida con el objeto de no crear desorden. En resumen, los docentes en su rol de facilitador manifestaron cierta debilidad en la conceptualización explicita sobre una estrategia didáctica, donde se evidencio limitaciones descriptivas de su labor en clases; punto que debería reforzarse.

Por otro lado, se puede concluir que, el proceso de análisis de información se contrasto que los docentes en sus planes de enseñanza no cuentan con una propuesta de actividades que promuevan la interacción del estudiante con sus demás compañeros, y si la efectúan es muy tibia, puesto que, no hacen uso frecuente de tecnologías que recreen de manera más fiel situaciones reales de comunicación, o la participación cooperativa para alcanzar competencias en respuesta a ello. En esa línea, el trabajo colaborativo, grupal y participativo surge como una alternativa para resolver algunos de los vacíos expuestos con el fin de lograr un mejor dominio del idioma inglés, en ello deriva la importancia de la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo.

Capítulo III

Modelación y validación de la propuesta

Presentación

La siguiente propuesta pretende ser un aporte para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima, la cual aparece por la carencia de metodología activa, aprendizaje constructivo, interacción en el aula y el trabajo colaborativo.

Para iniciar en el planteamiento de la estrategia didáctica se debe tener en cuenta las características relevantes del estudiantado a fin de plantear un objetivo que se acople de la mejor manera al método de enseñanza-aprendizaje que se requiere. Se cuenta con 11 estudiantes en edades comprendidas entre los 18 y los 22 años, todos pertenecientes a la ciudad de Lima. Los matriculados en el curso de inglés básico del instituto superior privado de Lima cuentan con un gran interés por aprender el curso básico de inglés, además denotan en su participación ser entusiastas y participativos.

Es importante tener en cuenta que la interrelación de la motivación y los temas, se centran en la capacidad crítica y de opinión además en la mejora del aprendizaje de la expresividad oral para optimizar el proceso de aprendizaje y desarrollarse efectivamente en el campo profesional, detalladamente como el docente del curso básico de inglés.

En vista de ello, el contexto del aprendizaje por solucionar la destacada insuficiencia de indagar una estrategia diferente e innovadora que sea vista como destacada por los integrantes participes de las clases de inglés, las cuales se han establecido primordialmente en la labor individualizada y lecciones magistrales. Por ende, se desea utilizar a nuestro favor la motivación estudiantil con orientación al aprendizaje y la participación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se indaga acerca del desarrollo de la habilidad oral para llegar al nivel deseado para la aprobación del curso básico y así contar con un continuo

crecimiento académico para su profesión.

Propósito

La presente estrategia didáctica plantea un listado de técnicas y herramientas tecnológicas adecuadas para desarrollar el aprendizaje colaborativo en participación constante del docente y estudiantes. Mas adelante, se realiza una representación estratégica que se pretende emplear, el cual cuenta con técnicas y bases teóricas que fundamentan la aplicación y ejecución de un aprendizaje colaborativo, así como su empleabilidad en cada una de las actividades planteadas. Procediendo a instituir el rol del profesorado y durante el proceso educativo también el rol del aprendiz.

Justificación y fundamentación

Las razones y motivos de la propuesta: estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes, parte de generar un cambio en el aspecto pedagógico, debido a que los estudiantes del curso de inglés básico presentan ciertas dificultades para trabajar en equipo. En esa línea esta estrategia permitirá que los involucrados (docentes y alumnos) tengan una participación progresiva logrando mejoras en las intervenciones, esto se dará mediante la aplicación de estrategias, técnicas didácticas como debate, collage, lluvia de ideas, rompecabezas y mapa conceptual para lograr la participación activa de los estudiantes en equipos siendo de gran utilidad para mejorar sus capacidades.

Fundamentos científicos

Fundamento socioeducativo. La propuesta se basa en las estrategias didácticas para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico, en el instituto superior privado ubicado en Lima, es una institución educativa con 37 años ofreciendo educación de calidad en la industria de los viajes, el turismo, el sector hotelero, la alta cocina, los idiomas y las tecnologías. Reconocidos con el licenciamiento institucional otorgado por el Minedu, al haber cumplido con los requisitos establecidos en la Ley n.º 30512 - Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior. Además, cuenta con una infraestructura de primer nivel, para brindar una experiencia de comodidad y calidad. Los alumnos podrán tener experiencias vivenciales en cada uno de los módulos de avión, restaurante, house-keeping, bar, y cocinas. De igual manera, realizan viajes nacionales e internacionales que fortalecen el conocimiento práctico de los estudiantes, con la finalidad de otorgarles una mirada mucho más amplia del manejo de los servicios turísticos y que identifiquen lo que el turista busca para vivir una experiencia de viaje mucho más completa.

Fundamento psicológico. De acuerdo como lo plantea Piaget (1969), es importante que los docentes conozcan las actitudes de sus estudiantes, para aplicar las estrategias de enseñanza apropiadas con el fin de beneficiarlos en la etapa académica. Se busca trabajar el aprendizaje colaborativo por diferentes razones; desarrollar sus habilidades, lograr las metas propuestas en el salón de clases en conjunto con los objetivos comunes de crecer y ayudarse mutuamente.

Asimismo, el personal encargado debe emplear la motivación y relación con el estudiante trabajando en conjunto para instruirse en el proceso de la estrategia. El lugar donde se desarrolló las actividades educativas tiene un ambiente adecuado sin perturbaciones para la apropiada concentración del estudiante, un equipamiento correcto, iluminación sin ruidos, por ello el docente supervisa a los estudiantes en clases, aplicando sus estrategias metacognitivas.

Trabajar en equipo es importante para relacionarse con los demás estudiantes, genera el incremento de las habilidades, mejora el aprendizaje colaborativo para cumplir con los objetivos propuestos, los estudiantes se vuelven más empeñosos en aprender las lecciones planteadas en clase, genera más investigación promoviendo así una actitud más positiva en relación al estudio, provocando la atención de ellos en el salón favoreciendo las actividades, ayudando a expresar las ideas y sintetizarlas.

Fundamento pedagógico. A partir de lo establecido por Scagnoli (2005), se considera al aprendizaje colaborativo como aquella demanda de aprendizaje, la cual se puntualiza por medio de la colaboración más de dos personas en la investigación de información, destinado a brindar una mayor compresión de un problema, situación o concepto. En este aspecto, la presente estrategia didáctica es mucho más que apropiada, debido al contenido conceptual que se implementó en la causa, efecto y acciones preventivas ante un problema que cuenta con diversos lados en donde se cuenta con una variedad de criterios.

El aprendizaje colaborativo busca otorgar oportunidades al estudiante de ejercer su habilidad oral del idioma ingles por medio de la expresividad de opiniones e ideas propias dando pase a un tema de discusión ya sea especifico o muy controversial. Además, se investigó acerca del desarrollo de la competencia lingüística en el estudiante a través de un contexto que le permite la mutua colaboración para el logro de objetivos y metas en común de manera que se pueda contar con un crecimiento oportuno.

En conformidad a lo que señala Scagnoli (2005), el aprendizaje colaborativo cuenta con bases teóricas del constructivismo social, basado en aquel proceso de edificación del conocimiento a través del aprendizaje derivado de aquella interacción de actividades que realiza un grupo en constante cooperación. Según Hsu (2002) citado por Scagnoli (2005), señala que, la finalidad del presente modo de aprender está determinado a la acción de

promover a un grupo de aprendices el desarrollo de conocimientos por medio del debate, negociación, discusión y exploración. Estas actividades propician el desarrollo de la conciencia crítica alrededor de un tema y produce más oportunidades para el óptimo desarrollo de sus habilidades lingüísticas.

Todas las técnicas anteriores formaron una pieza fundamental del conjunto de actividades adecuadas para el crecimiento de la habilidad del habla, estableciendo un exclusivo interés en las habilidades lingüísticas. Asimismo, las técnicas son participes del aprendizaje colaborativo, quienes además de indagar acerca del oportuno crecimiento de las habilidades también se encuentran basadas en la idea central de que todos somos un ser sociable y por ende el aprendizaje es mejor cuando se da en un ambiente colaborativo e interactivo. Según Collazos et al. (2002), el método participativo para aprender en colaboración se centra en el pensamiento que se tiene acerca de los aprendices, quienes necesitan de un ambiente sociable para efectuar su aprendizaje, es decir, trabajar en un grupo colaborativo e interactivo, haciendo de ellos, personas con responsabilidad de su propio aprender y la de su entorno, por lo cual, se busca realizar una labor establecida en tres pilares como; colaboración, autoaprendizaje y razonamiento.

Fundamento educativo

De acuerdo con lo que establece Camarillo (2009), en el ámbito educativo, existe una mayor demanda de requerimiento profesional dotado en habilidades y capacidades donde se destaque el trabajo en equipo, comunicación y capacidad de organización. Por tanto, el aprendizaje colaborativo adquiere mayor potencia y es vista como aquella estrategia didáctica de mayor ventaja en un plano de crecimiento personal y laboral.

En esa línea, el aprendizaje colaborativo cuenta con dos pilares fundamentales: el primero, orientado a la búsqueda de un acuerdo grupal donde se tenga la participación y compromiso por parte de los aprendices inscritos en curso básico de inglés, así como la ejecución de actividades asignadas de manera individual y de este modo contar con un consolidado de carácter grupal. Existen múltiples beneficios a los que se puede acceder por medio del aprendizaje colaborativo basándonos en un esfuerzo grupal además de contar con la interrelación efectiva en los aprendices y finalmente mediante la interacción efectiva que se da entre los mismos se tiene con una buena salud mental.

Trabajo colaborativo con técnicas

La estrategia didáctica conto con técnicas que se plantearon para el presente curso básico de inglés, entre las cuales se puede resaltar: utilización del debate, collage, lluvia de ideas, rompecabezas, y mapa conceptual. Indagaron acerca del desarrollo práctico de la labor colectiva con el antecedente colaborativo.

Técnicas empleadas en la enseñanza del idioma inglés. Las técnicas mencionadas con anterioridad fueron tomadas en cuenta con base de gran importancia para la estrategia didáctica.

Técnica del rompecabezas para desarrollar el aprendizaje colaborativo. La técnica del rompecabezas, de acuerdo como lo refieren Aronson y Patnoe (1997), ha sido empleada en el contexto educativos por siglos debido a su gran influencia en el aprendizaje colaborativo, en la presente actividad, cada estudiante equivale a una fracción esencial para comprender y culminar el resultado concluyente del proceso. Es importante aclarar que para cumplir con el propósito trazado se debe tener en consideración las piezas mencionadas con anterioridad y contar con la perspectiva de que el estudiante es parte de la presente estrategia.

Es importante recalcar que la puesta en práctica del rompecabezas tradicional que se

utilizó al inicio del curso básico de inglés tuvo como propósito dar a conocer la perspectiva de cómo sería el proceso a trabajar durante el semestre, es decir, la actividad inicial se orientó a la ejemplificación de los aprendices visto como aquel componente esencial para el beneficio de la meta planteada en base a la estrategia didáctica, en consecuencia, se entiende que no se encontró una forma más apropiada de iniciar el curso básico de inglés que con una comparación tan práctica. El rompecabezas utilizado como la estrategia didáctica puso de manifiesto lo que el estudiante simboliza, en pocas palabras, un elemento esencial y necesario para estimular al aprendizaje grupal.

Técnica del collage para desarrollar el aprendizaje colaborativo. El utilizar una técnica didáctica como el collage, y sin hacer menos el valor artístico, también fue un fragmento de lo que se demandaba para lograr la innovación en la presente experiencia didáctica. Es así que Gallardo y Bellido (2003) reflexionan acerca del estudiante, quien localiza al collage como aquel medio por donde se puede expresar aquella situación de la realidad que ocurre actualmente, brindando apoyo para la mejora de su expresividad mediante el manejo de hojas de diferentes colores, forma y textura, el cual no obedece a un orden estipulado ya que yace de la creatividad del estudiante.

Asimismo, enfatizaron que, el collage es aquel medio por el cual se transmite la expresividad y creatividad del estudiante de manera didáctica (Gallardo y Bellido, 2003, p. 15). Además, se considera un proceso dotado en una labor colaborativa, debido a que presume la interacción de los alumnos otorgando una representación a la creatividad y pensamiento. Ante ello, Gallardo y Bellido (2003) suponen que, el collage consiente la elaboración de actividades colectivas por medio del cual se aprecia la significativa interacción de los estudiantes, donde se deja de lado, la competencia y se promueve la comunicación, cooperación, respeto y reflexión propia del aprendiz.

La técnica es de gran utilidad para el óptimo crecimiento de labor interna del

aprendizaje colaborativo. En efecto, se utiliza con la visión de obtener beneficios que brinden un pertinente trabajo en equipo, además de estimular los sentidos y dar origen al lado creativo del estudiante, produciendo una situación de aprendizaje interesante donde el grupo de clase logro colaborar centrándose en su habilidad. Por consiguiente, es aquel elemento esencial para el crecimiento del aprendizaje y hacer efectiva su habilidad lingüística del estudiante por medio de la interacción a lo largo del proceso creativo estableciendo exclusivamente la empleabilidad del idioma propuesto (inglés).

Técnica de la lluvia de ideas para desarrollar el aprendizaje colaborativo. En relación a la estratégica didáctica aplicada, en este caso la lluvia de ideas, de acuerdo con la secretaria de Salud del Gobierno del Estado de Veracruz (2011), en su Plan de Emergencia Radiológica Externo (PERE), es empleada con reiteración en la mayoría de clases pedagógicas, a causa de que favorece la producción de ideas que colaboran con el objetivo principal del formular el conocimiento o ideas de los participantes en base a un tema colectivo donde se llegue a una conclusión común.

Observada desde la representación del aprendizaje colaborativo, es aquella técnica que cuenta con una significativa utilidad a causa de la búsqueda de adecuada interacción de los aprendices para obtener el proceso colaborativo para generar opiniones e ideas para el logro de un objetivo grupal. La mencionada estrategia cuenta con un propósito en común, exactamente se refiere a la generación de ideas. El dar impulso a la generación de ideas u opiniones dentro del salón de clases va servir para abordar e identificar los diferentes puntos de vista con el que cuenta el estudiante para luego reforzar la participación dentro de la actividad planteada.

Técnica del debate para desarrollar el aprendizaje colaborativo. El cual da origen a la participación e intercambio de ideas u opiniones con diferentes o iguales perspectivas de los estudiantes de manera que se alcance a verificar los criterios además de tolerar y respetar la diversidad de opiniones.

De acuerdo con la Secretaría de Salud Gobierno del Estado de Veracruz (2011), el debate es utilizado con numerosa frecuencia en los distintos contextos ya sea salud, laboral o educacional. El debate se centra en intercambiar información e ideas de un asunto en concreto, básicamente es una conversación basada en la exposición y defensa de su propio pensamiento acerca de un tema, permitiendo desarrollar su lado crítico. El debate fomenta el crecimiento de la habilidad social y lingüística, necesariamente lo que se requería para la estrategia didáctica.

Contando con un punto de inicio como la técnica de lluvia de ideas para el desarrollo de una conversación, se debe tener en cuenta que los participantes del proceso pondrán en práctica el idioma que se desea aprender dando el inicio al debate por parte de cada estudiante con la autoridad de expresar su juicio entorno al asunto a tratar. El debate va permitir que el estudiante genere espontaneidad y participación al defender sus ideas e identificar soporte por parte de sus compañeros que comparten sus mismas ideas enfocándose en la obtención de la parte colaborativa y significativa del aprendizaje de la lengua meta.

***Técnica del mapa conceptual para desarrollar el aprendizaje colaborativo*.** Por último, la técnica del mapa conceptual aplicada en el campo educativo aporta múltiples beneficios al proceso educacional del estudiante. La presente actividad se encuentra destinada a permitir la representación gráfica y sistematización de información, de modo que se consiga una comprensión más elevada de la información exteriorizada. Como lo precisan Cañas y Novak (2013), un buen mapa conceptual se debe realizar a conciencia, ya que por ese medio se da a conocer que tan grande es la habilidad de organización cognitiva con la que cuentan

los aprendices. En mayor número de expresión de la eficiencia de la realización del mapa conceptual mayor será el nivel de comprensión visual con la que este cuente, por lo contrario, a más errores menor comprensión cognitiva se verá exteriorizada.

Conforme al trabajo de Díaz (2002), este detalla que el mapa conceptual facilita la estrategia de aprendizaje favoreciendo la condición de enseñanza-aprendizaje. La estrategia didáctica pretende obtener la inclusión de la técnica del mapa conceptual dentro de la misma, promoviendo el aprendizaje significativo que expresara la capacidad de comprensión y síntesis de un asunto en concreto utilizando de forma exclusiva el lenguaje que se desea aprender. Un tipo de aprendizaje donde exista el apoyo y colaboración del total del grupo con el propósito de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

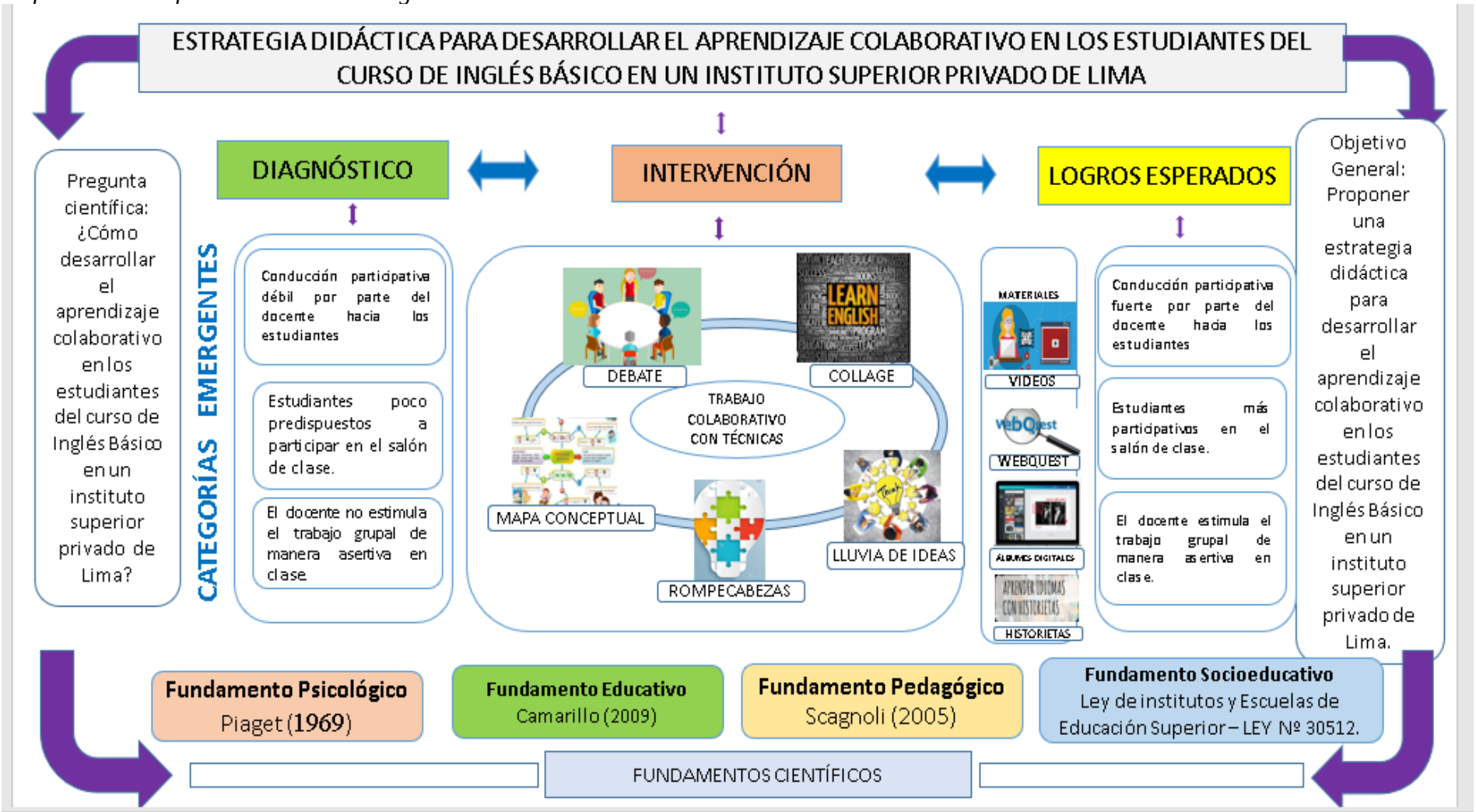
Técnicas en la enseñanza del idioma inglés. Dentro de lo propuesto en la estrategia didáctica aplicada se logra percibir que el estudiante y docente cumplen un rol importante en el desarrollo y ejecución en cada tarea planteada. El presente grupo de estudiantes es la parte fundamental del proceso ya que debe conseguir y alcanzar un trabajo colaborativo para lograr los objetivos trazados ya sea propios o grupales. En relación al docente, es aquel encargado de guiar e inspeccionar el proceso, desde el primer día hasta el último día de clases, además de ser un elemento fundamental en el proceso colaborativo.

Diseño de la propuesta

La propuesta tiene el siguiente esquema teórico:

Figura 4

Esquema teórico funcional de la estrategia didáctica



Fuente: Elaboración propia (2021).

Explicación del esquema teórico-funcional

Con base en la aplicación y ejecución de la estrategia didáctica se plantea un listado de técnicas definidas y orientadas a beneficiar a los estudiantes del curso básico de inglés a fin de potenciar sus habilidades. Las actividades planteadas se ejecutarán durante las clases del instituto superior de Lima. Con respecto a las actividades realizadas se emplearon en base a una cronología y proceso adecuado.

El curso básico de inglés consta de un grupo de 11 estudiantes matriculados. En la actividad inicial, se formaron tres grupos: dos grupos de cuatro integrantes y un grupo de tres integrantes, se les asigna a los tres grupos un rompecabezas por el cual deberán organizarse para la realización del armado. Mediante el proceso de la realización de la actividad se logra percibir la creciente colaboración general de grupo para cumplir la meta de ordenar el rompecabezas. Se identifica grupos que acaben la actividad antes que los demás, se localiza a integrantes que tendrán que brindar apoyo a grupos que aún no culminaron con la tarea.

Es así que la actividad cuenta con aproximadamente ocho minutos de duración, su objetivo fue de tipo introductorio y dar inicio al proceso de colaboración en los estudiantes, De igual manera, es fundamental que se realice la actividad utilizando exclusivamente el lenguaje que se desea aprender.

Desarrollo e implementación de la propuesta

Luego de realizar la actividad inicial, se repartió a cada grupo la información acerca del contenido de la primera clase para aprender el curso básico de inglés. Luego se les asigna herramientas y materiales, en los que se incluyó: pegatina, periódicos, revistas, tijeras, goma, imágenes, hojas bond y de colores, etc. Todo con el propósito de que cada grupo realice la técnica del collage, en ello expondrán su expresividad de forma sintetizada y gráfica, También deberá, brindarse información acerca de los temas básicos para la redacción en el

idioma de inglés, con ello se pretende que, a través de la técnica, se logre impulsar el conocimiento del tema, así como los errores en la redacción y factores a tener en cuenta.

Además, se cuenta con el propósito primordial de efectuar la labor colaborativa para ordenar y elaborar información de soporte visual en el cual se represente la información clara y precisa para una mejor captación de las ideas primas. Mediante la presente actividad, los estudiantes denotaron conductas colaborativas, cumpliendo distintos roles, en el cual algunos recortaban los gráficos, letras e imágenes y los demás realizaban el bosquejo de la propuesta visual para posteriormente pegarlo y terminar con la actividad del collage. Ya acabada la actividad se procede a realizar la exposición del trabajo grupal realizado de manera que se justifique cada pieza de la representación gráfica.

La tercera actividad hace referencia a la aplicación de la técnica de lluvia de ideas donde es de vital importancia la participación de todos los integrantes del curso básico de inglés. En la ejecución de la presente técnica cada persona que deseaba aportar o dar su opinión debían pasar al frente y escribir en la pizarra los temas que deseaban aprender en las próximas clases y el por qué habían escogido el tema. La actividad de la lluvia de ideas busca fomentar el trabajo en equipo y la libre expresión de opiniones para dar paso a la discusión.

Seguidamente de la aplicación de la técnica lluvia de ideas, se efectúa la coordinación con los grupos ya conformados, por ello se les entrego a los grupos la información pertinente, la cual se trata acerca de la compresión del lenguaje auténtico ya sea enfocado en la escritura o la parte auditiva. Entre los grupos se observa la plática del tema asignado. Luego de la realización del debate grupal se esbozaron las opiniones e ideas de los estudiantes. En la actividad se observa la colaboración grupal para la corrección de algunas expresiones y manejo lingüístico. La actitud frente a la actividad realizada fue positiva ya que se consigue una excelente interacción dentro de los participantes. Durante la discusión y preparación de la tarea asignada se mantuvo un dialogo grupal, donde los integrantes exteriorizaban sus

opiniones, En seguida de terminada la actividad, se pasa a realizar la socialización de todos los temas expresados con anterioridad por los estudiantes, para luego exponer sus conclusiones grupales aplicando el proceso colaborativo.

Objetivo de la propuesta

La estrategia didáctica mencionada con anterioridad dio pase a la interacción colaborativa de todos los participantes. Ante ello, se plantea reforzar los conocimientos obtenidos en las lecciones anteriores para hacer uso del idioma aprendido. Asimismo, el apoyo y colaboración dentro de los grupos fue constante en relación al tema que realizaron en la sesión se enfocaron en la corrección de pronunciación y gramática para el empleo del lenguaje aprendido. Se sabe que utilizar la presente técnica es la más oportuna para el curso básico de inglés ya que permite al estudiante la generación de opiniones ya sea de manera individual o colectiva, las cuales fueron compartidas con el resto de la clase, dando inicio al desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En relación a lo expuesto en la actividad, se realiza la representación gráfica y sistematización de la información en la exposición de estudiantes. Para la elaboración del mapa conceptual se distribuye la asignación de tareas de manera donde se resume toda la información para realizar de forma sistemática el debate grupal. En la presente actividad, se logra observar el trabajo en equipo a pesar de que cada grupo trabajo por su cuenta y de manera individual, ya que al realizar la exposición del tema de todos los grupos se apreció un conglomerado de información con puntos muy específicos acerca del tema. Ante ello, se determina el cumplimiento de las metas trazadas con la ayuda y empleabilidad de las estrategias didácticas propuestas, se sabe que la integración de todos los miembros de la clase consiente la comprensión integral del tema.

Al finalizar la actividad, se realiza la retroalimentación donde los estudiantes

expresaron sus opiniones en relación a las tareas asignadas durante la clase todo ello como un espacio de reflexión, luego de realizada la retroalimentación se pasa a la aplicación de la técnica encuesta, el cual fue elaborado por el docente, dicho cuestionario tiene como objetivo conocer las opiniones de los estudiantes acerca de la estrategia didáctica además de conocer la valoración y recomendación que le otorgan.

Análisis de los resultados del proceso desarrollado

Competencias de la estrategia didáctica

Entendamos que la estrategia didáctica aprueba la creación de la vinculación laboral practica en los aprendices por medio de la empleabilidad de las cinco técnicas. El desarrollo de las actividades se consideró adecuada logrando la participación activa en todos los aprendices matriculados en el curso básico de inglés. En esa línea, se demuestra la colaboración y excelente disposición en los aprendices además del comportamiento entusiasta en la totalidad de los participantes. En ese sentido, se sabe que, en la mayor parte de proceso se observa participantes colaborativos, aún más cuando se trabajaron las actividades en equipo dando pase a la interacción grupal y significativa dentro de los miembros del curso. La totalidad de los matriculados del curso de inglés trabajaron en equipo evidenciando colaboración y compromiso para alcanzar los objetivos planteados. Al trabajar por grupos en cada actividad, los participantes contaban con un líder quienes asignaban una tarea o actividad en concreto.

Los participantes contaron con la libertad de expresar sus opiniones acerca del tema tratado. Además, previamente al debate se identifica diálogos y refutaciones entre los grupos para consolidar la idea general de cada grupo haciendo muy interesante la temática y así lograron emplear efectivamente su lengua meta con las correcciones pertinentes del caso. Por ello, la presente estrategia propuesta promueve la participación activa y la integración grupal

a fin de poner en práctica las habilidades adquiridas en el campo lingüístico del idioma inglés fomentando el desarrollo y mejora de su nivel oral y auditivo de la lengua meta.

Limitaciones de la estrategia didáctica

Entendamos que la estrategia didáctica aplicada provee amplios beneficios para los aprendices del curso, sin embargo, se cree que existen elementos aun por mejorar. Los elementos por mejorar van referidos a puntos muy en específicos, tal como se aprecia al realizar las actividades en equipo, evidenciando demasiado ruido al momento de debatir opiniones o el simple hecho de ponerse de acuerdo, es indudable que se necesita de la plática y colaboración mutua para cumplir con las tareas dadas por el docente y con ello también se puede crear desorganización, sin embargo, esto no va involucrar pérdidas en el desempeño de las actividades trazadas.

También se puede encontrar a ciertos integrantes que no cooperan en la realización de actividades e incluso que no hacen ningún tipo de aporte al grupo porque la otra parte se lo permite y deciden encargarse del trabajo los restantes del grupo. La situación mencionada con anterioridad es muy probable que ocurra, por eso es fundamental informarle al inicio de cada actividad asimismo recalcar la importancia del trabajo en equipo basando en la participación activa de todos los participantes de manera que se logre impulsar la motivación personal y grupal para lograr un trabajo eficaz. La situación previa expuesta, afortunadamente no sucede en las aplicaciones de las estrategias didácticas ante ello, se cree que eventualmente podría observar en el desarrollo de actividades.

Proyecciones del uso. Basándonos en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua se cuenta con una extensa utilización del aprendizaje colaborativo. La recomendación más eficaz para el buen aprendizaje de un segundo idioma como el inglés es la practica constante y efectiva, para ello un punto fundamental es la interacción grupal.

La utilización de técnicas que aleguen y fomenten el aprendizaje colaborativo va generar un accionar interactivo y trabajo en equipo en los estudiantes además de garantizar la ejecución de estructuras lingüísticas. La ejecución de la práctica oral grupal va formar un mejor desarrollo en la pronunciación y estructura gramatical de manera que se logre la promoción de la colaboración, ayuda y corrección entre los integrantes del grupo y con ello impulsar el mejoramiento y crecimiento del vocabulario al formularse la interacción grupal.

Sin embargo, la presente estrategia didáctica cuenta con la ventaja de ser empleada en diversos niveles y contextos. Es posible implementar múltiples temas a través de la utilización de técnicas empleadas en la estrategia didáctica por medio de la innovación. Del mismo modo, las técnicas aplicadas cuentan con la adaptación requerida para los diferentes niveles de manera que se logre enseñar a estudiantes en nivel básico, intermedio o avanzado.

Por último, de acuerdo con mi punto de vista como profesorado, el aprendizaje colaborativo es aquella practica que disminuye la labor del profesorado al momento de realizar clases otorgándole valor a la figura estudiantil.

Tabla 3

Trabajo colaborativo con el uso de videos (aprendizaje)

Actividad	Descripción	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Trabajo colaborativo con el uso de videos (aprendizaje)	Esta etapa comprende el uso de videos que es una aplicación donde se encuentran diferentes tipos de escritos, imágenes y audios en inglés, desarrollando las capacidades de los estudiantes.	Desarrollar el aprendizaje colaborativo en los alumnos con respecto al idioma ingles empleando esta aplicación digital de manera constante por los alumnos.	El docente se compromete con su clase enseñando a sus alumnos el curso de inglés. Calificar a los estudiantes con respecto a un trabajo propuesto. Brindar retroalimentación constante a los estudiantes.	Constatar que los trabajos planteados en clase sean resueltos conforme a la sesión dictada utilizando los videos.	Se espera que los estudiantes utilicen este material en el aula de manera óptima.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 4

Trabajo colaborativo con el uso de WebQuest (aprendizaje)

Actividad	Descripción	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Trabajo colaborativo con el uso de WebQuest (aprendizaje)	Esta etapa comprende el uso de WebQuest que es utilizado como un recurso didáctico para mejorar competencias de los alumnos aplicando esta tecnología de información.	Desarrollar el aprendizaje colaborativo en los alumnos con respecto al idioma ingles empleando esta aplicación digital de manera constante por los alumnos.	El docente se compromete con su clase enseñando a sus alumnos el curso de inglés. Calificar a los estudiantes con respecto a un trabajo propuesto. Brindar retroalimentación constante a los estudiantes.	Constatar que los trabajos planteados en clase sean resueltos conforme a la sesión dictada utilizando el WebQuest.	Se espera que los estudiantes utilicen este material en el aula de manera óptima

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 5

Trabajo colaborativo con el uso de álbumes digitales (aprendizaje)

Actividad	Descripción	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Trabajo colaborativo con el uso de álbumes digitales (aprendizaje)	Esta etapa comprende el uso de álbumes digitales que es de gran utilidad en el salón de clases, tienen como prioridad el aspecto visual.	Desarrollar el aprendizaje colaborativo en los alumnos con respecto al idioma ingles empleando esta aplicación digital de manera constante por los alumnos.	El docente se compromete con su clase enseñando a sus alumnos el curso de inglés. Calificar a los estudiantes con respecto a un trabajo propuesto. Brindar retroalimentación constante a los estudiantes.	Constatar que los trabajos planteados en clase sean resueltos conforme a la sesión dictada utilizando los álbumes digitales.	Se espera que los estudiantes utilicen este material en el aula de manera óptima

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 6

Trabajo colaborativo con el uso de Historietas (aprendizaje)

Actividad	Descripción	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Trabajo colaborativo con el uso de Historietas (aprendizaje)	Esta etapa comprende el uso de las historietas que es de tipo grafica con imágenes que son formas de historia.	Desarrollar el aprendizaje colaborativo en los alumnos con respecto al idioma ingles empleando esta aplicación digital de manera constante por los alumnos.	El docente se compromete con su clase enseñando a sus alumnos el curso de inglés. Calificar a los estudiantes con respecto a un trabajo propuesto. Brindar retroalimentación constante a los estudiantes.	Constatar que los trabajos planteados en clase sean resueltos conforme a la sesión dictada utilizando las historietas.	Se espera que los estudiantes utilicen este material en el aula de manera óptima

Fuente: Elaboración propia (2021).

Ejecución de la Estrategia: proceso didáctico

Figura 5

Trabajo colaborativo con el uso de videos

TRABAJO COLABORATIVO CON EL USO DE VIDEOS

(APRENDIZAJE)

PROPOSITO: LOGRAR QUE LOS ESTUDIANTES UTILICEN LOS VIDEOS COMO HERRAMIENTA COLABORATIVA DEL CURSO DE INGLÉS

MATERIALES: PROYECTOR, CELULARES, ACCESO A INTERNET

ACCCIONES

1. El docente se presenta de manera cordial y empática con los estudiantes y escribe los objetivos de la sesión de clase en la pizarra.

2. Se forman grupos de 4 a 5 estudiantes ya sea por afinidad o por sorteo.

3. El docente explica el tema que van a realizar en la sesión y también los puntos a seguir a través de un PPT.

4. El docente solicita que saquen sus celulares y que verifiquen si la aplicación de videos está funcionando.

5. El docente hará el seguimiento y monitoreará a cada grupo para comprobar
que todos los estudiantes han enviado sus mensajes y ver la retroalimentación que se dan entre ellos.

6. El docente cierra la actividad con las conclusiones más importantes del proceso de la actividad y les entrega una retroalimentación sobre el trabajo realizado.

Figura 6

Trabajo colaborativo con el uso de webquest

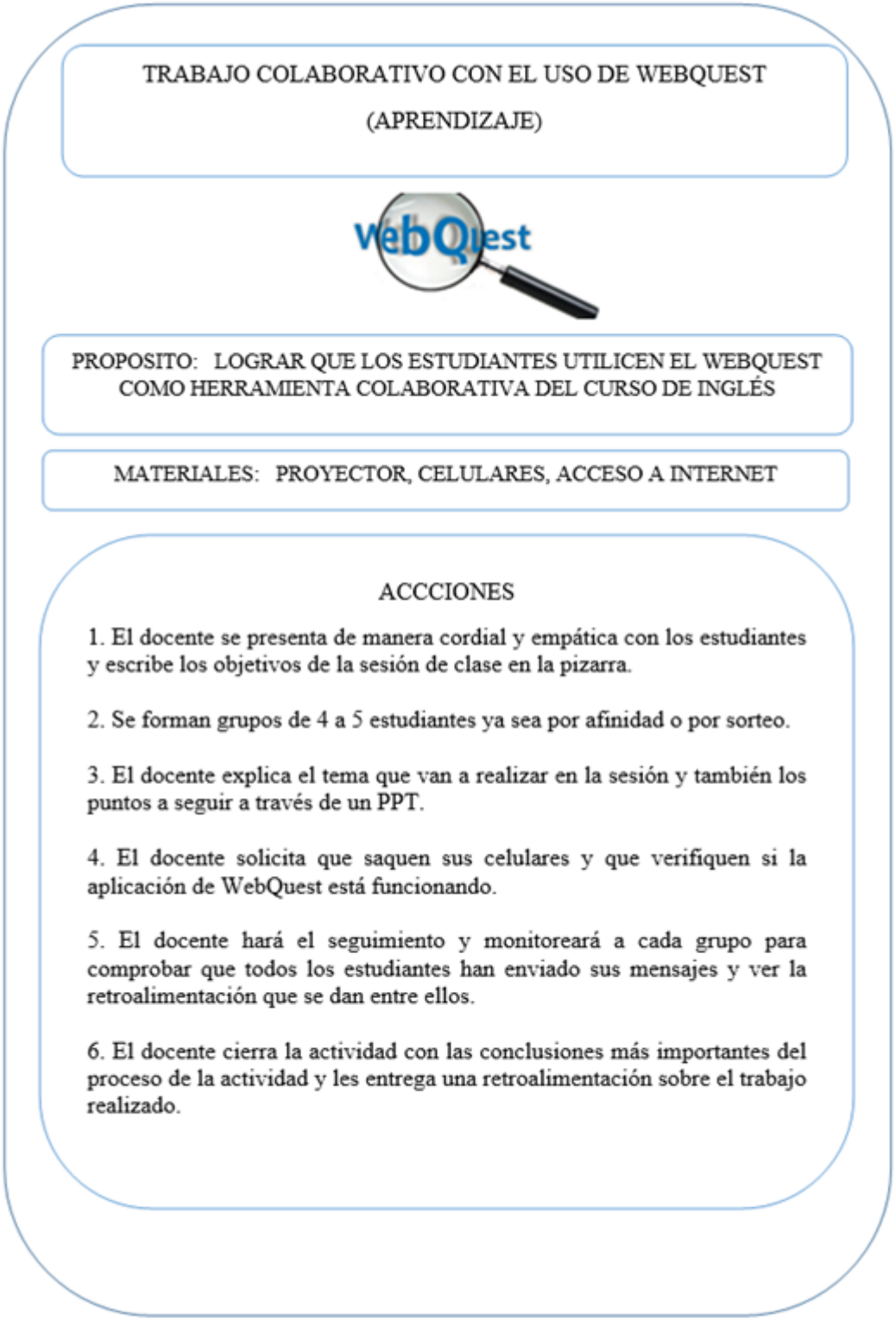


Figura 7

Trabajo colaborativo con el uso de álbumes digitales

TRABAJO COLABORATIVO CON EL USO DE ÁLBUMES DIGITALES

(APRENDIZAJE)

PROPOSITO: LOGRAR QUE LOS ESTUDIANTES UTILICEN LOS ÁLBUMES DIGITALES COMO HERRAMIENTA COLABORATIVA DEL CURSO DE INGLÉS

MATERIALES: PROYECTOR, CELULARES, ACCESO A INTERNET

ACCCIONES

1. El docente se presenta de manera cordial y empática con los estudiantes y escribe los objetivos de la sesión de clase en la pizarra.

2. Se forman grupos de 4 a 5 estudiantes ya sea por afinidad o por sorteo.

3. El docente explica el tema que van a realizar en la sesión y también los puntos a seguir a través de un PPT.

4. El docente solicita que saquen sus celulares y que verifiquen si la aplicación de álbumes digitales está funcionando.

5. El docente hará el seguimiento y monitoreará a cada grupo para comprobar que todos los estudiantes han enviado sus mensajes y ver la retroalimentación que se dan entre ellos.

6. El docente cierra la actividad con las conclusiones más importantes del proceso de la actividad y les entrega una retroalimentación sobre el trabajo realizado.

Figura 8

Trabajo colaborativo con el uso de historietas

TRABAJO COLABORATIVO CON EL USO DE HISTORIETAS

(APRENDIZAJE)

PROPOSITO: LOGRAR QUE LOS ESTUDIANTES UTILICEN LAS HISTORIETAS COMO HERRAMIENTA COLABORATIVA DEL CURSO DE INGLÉS

MATERIALES: PROYECTOR, CELULARES, ACCESO A INTERNET

ACCCIONES

1. El docente se presenta de manera cordial y empática con los estudiantes y escribe los objetivos de la sesión de clase en la pizarra.

2. Se forman grupos de 4 a 5 estudiantes ya sea por afinidad o por sorteo.

3. El docente explica el tema que van a realizar en la sesión y también los puntos a seguir a través de un PPT.

4. El docente solicita que saquen sus celulares y las historietas.

5. El docente hará el seguimiento y monitoreará a cada grupo para comprobar que todos los estudiantes han enviado sus mensajes y ver la retroalimentación que se dan entre ellos.

6. El docente cierra la actividad con las conclusiones más importantes del proceso de la actividad y les entrega una retroalimentación sobre el trabajo realizado.

Participación docente

Desde la perspectiva del maestro, esta estrategia didáctica es positiva. Todas las acciones elaboradas son de buena aceptación por parte del estudiante y logra promover la participación activa en el salón. La mayoría de los estudiantes en el salón son renuentes a conversar y participar, por ello al aplicar la estrategia didáctica dirigida por los maestros y separarlos en grupos para realizar los trabajos, parece que los grupos pequeños genera confianza en ellos y los motiva indirectamente a ser más participativos.

Observado desde diversos puntos, se promueve la participación de los estudiantes, también mejora las relaciones y conversaciones en el grupo, genera más confianza, aumenta su capacidad de trabajo y sobre todo la cooperación entre ellos que son los más enfatizados.

Rol del alumno

Los alumnos, se sienten más contentos aplicando las técnicas en el salón de clases, porque de esa manera les sirve para sintetizar ideas, promover la interacción, colaborar con el grupo, tienen más confianza en ellos para desarrollar las actividades planteadas por los docentes. Asimismo, los discentes responden con el proceso de enseñanza- aprendizaje, comparten conocimientos, promueven la tolerancia, respeto hacia los demás, se vuelven más empeñosos en lo que desean realizar.

Los estudiantes manifiestan que las estrategias empleadas por los docentes les han beneficiado en su progreso estudiantil, desean aplicarlas para los demás cursos debido a los resultados obtenidos en el curso de inglés, además sugieren aplicar las actividades colaborativas en las clases futuras.

Lineamientos para desarrollar las clases de inglés

Hay que tener en cuenta que los profesores son promotores de la actividad, la estrategia que utilizan es efectiva, que el aprendizaje colaborativo es ventajoso y afinadamente aplicable a casi todo contexto educativo. La colaboración y el trabajo en equipo son muy importante para aumentar el conocimiento, beneficia los valores del estudiante en un futuro profesional, genera más comunicación con cada integrante del grupo. Además, es importante promover las diferentes actividades en el salón de clases; se necesita fomentar la creación artística, ya que estas originan la posibilidad de expresarse de una forma diferente y muy útil. También como docentes es un reto seguir mejorando para darles buena calidad de educación a los estudiantes, en el desarrollo y el desempeño de los objetivos para que sea un trabajo más activo aplicando las estrategias para ellos enfocándose a que investiguen.

Para introducir y poner en practica aplicación de la propuesta de la estrategia didáctica se ha tenido en cuenta los siguientes procedimientos:

Primero se realizará una reunión con las autoridades educativas del instituto superior privado de Lima con la finalidad de explicar el cimiento del modelo teórico-práctico de la estrategia didáctica, sus diversos fundamentos teóricos, pedagógicos y prácticos como resultante del estudio, con el objeto argumentar cómo podría implementarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso de inglés para el fomento la colaboración participativa de los alumnos.

Segundo, se propone desarrollar una reunión con la plana docente del curso de inglés básico del instituto superior privado de Lima para explicar la razones y motivos de la estrategia didáctica, fundamentos teóricos que cimientan la propuesta de modelación y recomendar las viables estrategias y técnicas al docente para que este pueda aplicarlo en clases con el objetivo de fomentar la participación activa y trabajo grupal en los estudiantes, siendo necesario para cumplir con los objetivos de la estrategia didáctica a través de la participación docente-estudiante.

Tercero, se subraya que la propuesta de estrategia didáctica se direcciona a desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico, el cual hace énfasis al proceder del docente en la clase, con la finalidad de mejorar la metodología de enseñanza mediante la aplicación de diversas estrategias, técnicas lo cual permite que se innove. Del mismo modo, las técnicas aplicadas cuentan con la adaptación requerida para los diferentes niveles de manera que se logre la participación activa y trabajo en grupo en los estudiantes de inglés.

Cuarto, se valoran los nuevos enfoques teóricos y didácticos sistematizados que sirven de cimiento de la metodología propuesta que posibilita efectuar un análisis general de la lectura, diseñar actividades creativas según los niveles de aprendizaje colaborativo de los estudiantes. Debe primar el estudio y análisis del trabajo grupal con la finalidad de potenciar esta competencia, el debate y pensamiento lógico, el interés por trabajar, relacionar las fortalezas con el objetivo principal de la implementación, ello servirá de estímulo para los estudiantes ya que los motivara y emocionara a los educandos al interiorizar que comprenden al debatir, que todos tienen voz y voto en un ambiente de aprendizaje colaborativo-participativo.

Quinto, se analizará el beneficio de la dosificación de una unidad didáctica del programa de asignatura a modo de ejemplo. Se ofrecen ejemplos de cómo el docente orienta el aprendizaje colaborativo, se despliegan dos clases modelo que muestran la labor e intervención del docente y los estudiantes predispuestos a fortalecer las debilidades participativas que tienen en clases con el objeto de contribuir al desarrollo del aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés.

Sexto, se propone la programación de talleres con un enfoque teórico-práctico sobre el aprendizaje colaborativo y las metodologías activas con el objeto de influir en la capacitación de la plana docente en relación a las concepciones teóricas y didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje con enfoque de motivación estudiantil y trabajo grupal y de esa forma contribuir a lograr los objetivos integrales y necesarios para los estudiantes de inglés.

Validación de la Propuesta

Valoración de las Potencialidades de la Estrategia por Consulta a Especialistas

Para evaluar la viabilidad de la propuesta diseñada dirigida a la solución del problema objeto de investigación se empleó el método de criterio de valoración de especialistas para medir los aspectos internos y externos del producto científico. Aquel método tiene diferentes usos para su aplicación, para ello se diseñaron dos fichas de valoración, se eligió tres especialistas teniendo en cuenta los siguientes criterios: poseer el grado de maestro o doctor en ciencias de la educación o afines. Los especialistas seleccionados para avalar la propuesta fueron:

Tabla 7

Selección de especialistas

Nombres y Apellidos	Grado Académico	Especialidad Profesional	Ocupación	Años de experiencia
Jose Manuel Muñoz Salazar	Doctor	Ciencias de la Comunicación	Docente investigador	30 años
Miriam Velásquez Tejeda	Doctora	Psicología educativa	Docente posgrado USIL	30 años
Fernando Goñi Cruz	Doctor	Ciencias de la educación - metodólogo	Docente USIL	21 años

Para realizar la valoración interna y externa se diseña dos fichas de validación cada uno con diez criterios de evaluación e indicadores cuantitativo y cualitativo. Desde el punto de vista cuantitativo los validadores marcaron su apreciación en cada uno de los diez criterios que se ubican en la ficha de validación. La evaluación que le asignaron a cada una de ellas fue: Deficiente (puntaje), Baja (puntaje), Regular (puntaje), Buena (puntaje) y Muy buena

(puntaje). En cada ficha de validación se obtiene un puntaje máximo de cincuenta puntos que sumados hacen un total general de cien puntos y que en la tabla de valoración se representa de la siguiente manera:

Tabla 8

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Baja	[18-25]	[36% -51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Buena	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy buena	[42 - 50]	[84% - 100%]

Valoración Interna. La primera ficha corresponde a la valoración interna, donde el especialista juzga el contenido de la propuesta. Los aspectos son valorables desde el punto de vista interno que obedecen a diferentes criterios, en este caso constituyen: factibilidad de aplicación del resultado que se presenta, claridad de la propuesta para ser aplicados por otros; posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos similares; correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales; congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado, novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta; la modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado; preciso y efectivo; la propuesta esta contextualizada a la realidad en estudio; presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar y contiene un plan de acción de lo general a lo particular.

Para valorar los criterios de la validez interna se ha elaborado la ficha en la que se presenta los criterios, el puntaje a escala correspondiente y los aspectos positivos, negativos y sugerencias que amerite. En la siguiente tabla se presenta el promedio parcial correspondiente

a la valoración interna del total de especialistas que participaron en las observaciones, recomendaciones y sugerencias.

Tabla 9

Promedio parcial de la valoración interna

N°	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Recomendación	Valoración
01	Jose Manuel Muñoz Salazar	Doctor	Ciencias de la Comunicación	Ninguna	45
02	Miriam Velázquez Tejeda	Doctora	Psicología educativa	Ninguna	45
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor	Ciencias de la educación - metodólogo	Ninguna	42

Fuente: Adaptado del modelo USIL.

Valoración Externa. Los aspectos valorables de la propuesta, desde el punto de vista externo obedecen a diferentes criterios, en este caso: claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología, y pertinencia. Para ello se ha elaborado una ficha en la que se presentan los criterios con el puntaje a escala correspondiente y los aspectos a valorar. A continuación, se presenta la siguiente tabla de promedio parcial que corresponde a la valoración externa realizada por las especialistas, destacando sus observaciones, recomendaciones, sugerencias y el promedio de la valoración.

Tabla 10

Promedio parcial de la valoración externa

N°	Nombres y apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Recomendación	Valoración
01	Jose Manuel Muñoz Salazar	Doctor	Ciencias de la Comunicación	Ninguna	45
02	Miriam Velásquez Tejeda	Doctora	Psicología educativa	Ninguna	45
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor	Ciencias de la educación - metodólogo	Ninguna	42

Fuente: Adaptado del modelo USIL (2020)

Las sumatorias de la validación interna y externa de cada especialista se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 11

Sumatoria de la valoración de los especialistas

N°	Nombres y apellidos	Grado académico	Ficha de validación interna	Ficha de validación interna	Sumatoria de Validación
01	Jose Manuel Muñoz Salazar	Doctor	45	45	90
02	Miriam Velásquez Tejeda	Doctora	45	45	90
03	Fernando Goñi Cruz	Doctor	42	42	84
				Total	264

Fuente: Adaptado del modelo USIL.

Resultado de la Valoración de los Especialistas y Conclusiones

Los resultados consolidados de la valoración de especialistas son los siguientes:

Tabla 12

Valoración consolidada de especialistas

Sumatoria de la valoración	Promedio de valoración	Valoración
264	88	Muy buena

Fuente: Elaboración propia.

Es así que los resultados de la validación de los expertos reflejan un porcentaje marcando un rango de buena propuesta, lo cual significa que responde de manera adecuada a la realidad y a los objetivos planteados. Asimismo, las recomendaciones realizadas se centran en propiciar el desarrollo de la investigación a través de métodos activos que acerquen al estudiante a la investigación y que despierten su interés. Estas propuestas se elaboraron con la finalidad de mejorar el número de investigaciones, que ayuden a los estudiantes a interesarse por las investigaciones.

Conclusiones

Primera

Se cumplió el objetivo general de la investigación el de proponer una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima, puesto que, como docente se está designado a planear y diseñar actividades para motivar y guiar al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es precisamente lo que esta estrategia didáctica buscó: proponer algo diferente por parte de la tesista y docente, para guiar al estudiante a nuevas experiencias de aprendizaje que pudiesen motivar a seguir aprendiendo a través de técnicas con el objeto de ser más participativos.

Segunda

Se dio cumplimiento a la primera tarea científica de la investigación el cual fue diagnosticar el estado actual del aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de Lima, a través de la observación de la clase, la entrevista y el cuestionario, que dio como resultado la débil conducción participativa por parte del docente hacia los estudiantes, a ello se le suma que estos últimos se muestran poco predispuestos a participar en clases; en este punto de acuerdo al análisis efectuado se concluyó que, el docente no estimula el trabajo grupal de manera asertiva por lo que resulta necesario, la propuesta de una estratégica didáctica.

Tercera

Se dio cumplimiento a la segunda tarea científica de la investigación la cual fue sistematizar los fundamentos teóricos prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica en los estudiantes de inglés del curso de inglés, esto permitió destacar que el aprendizaje colaborativo se basa en la idea de que el estudiantado debe trabajar en grupo para así aprender, además de ello, son responsables de su aprendizaje y del de sus compañeros y

compañeras. Ante este enunciado teórico es interesante destacar el hecho de que los aportes teóricos y metódicos son esenciales para la aplicación de las actividades colaborativas, siendo la sistematización teórica un cimiento para la construcción del conocimiento a partir de los diversos fundamentos.

Cuarta

La tercera tarea científica se cumplió al determinar los criterios teóricos, prácticos y metodológicos, la cual permitió fundamentar la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo y construir conocimiento a partir de la interacción de grupo y la cooperación, lo que logro cimentar un conocimiento valioso en el estudiante y la práctica habilidades lingüísticas en el idioma Inglés.

Quinta

Se cumplió la cuarta tarea científica la de identificar los potenciales curriculares de validez interna y externa por juicio de expertos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en los estudiantes del curso de Inglés Básico en un instituto superior privado de Lima, a través de la validación de juicio de expertos, quienes dieron conformidad teórica y curricular de la estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en clases en la que el docente juega un papel vital para el logro de la participación activa de los estudiantes a través la aplicación de estratégicas y técnicas pedagógicas.

Recomendaciones

Se recomienda a los docentes establecer metas y objetivos con la finalidad de que los estudiantes se sientan comprometidos y motivados en clase, organizarlos en equipos para ver que tan enriquecedora es la experiencia de acuerdo a la diversidad de talentos que tiene cada estudiante y las visiones que hay en cada grupo.

Se recomienda a los estudiantes respetar las ideas de los demás compañeros, ya que de esta manera se genera confianza y enfocándose en resolver las tareas establecidas por el docente. ello se recomienda tallares de desarrollo de la empatía.

Se recomienda al instituto superior de Lima, facilitar a los docentes herramientas de evaluación para conocer los criterios que se van a tener en cuenta a la hora de valorar el trabajo. Asimismo, las nuevas tecnologías multiplican las posibilidades del aprendizaje colaborativo y fomentan la comunicación, la interacción y el intercambio de ideas entre los miembros del grupo.

Referencias

Alfageme, M. (2015). *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales*. Un estudio de caso. (Tesis de doctorado). Universidad Murcia.

Almazán, A. y Lozano, A. (2015). El enfoque basado en competencias aplicado a estudiantes con sobredotación intelectual, su potencial en América Latina. *Revista electrónica Educare 19* (3), 1-23. http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.14

Alonso, M. (2009). La planeación didáctica. En *Cuadernos de formación de profesores Nº 3* Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica. Escuela Nacional Preparatoria. https://bit.ly/3dzpmlF

Alonzo, D., Valencia, M., Vargas, J. y Bolívar, N. (2015). Estrategias para el desarrollo de competencias en el aula, con enfoque socioformativo. *Boletín Redipe, 4* (9), 77-85. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6232397.pdf

Alva, G. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de la asignatura de italiano I de una universidad privada de lima*. http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9030

Amador, Y. (2018). El modelo pedagógico tradicional. ¿Arquetipo de la educación en el siglo XXI? Su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. En J. Martínez (Coordinador), *III Congreso Internacional Virtual sobre La Educación en el Siglo XXI.* Universidad de Málaga.

Ambrosio, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación 76* (1), 57-82. https://bit.ly/3unqzmk

Andrade (2015). *Historia del aprendizaje colaborativo*. Editorial Kronos.

Arias, A. (2015). *Diseño de una estrategia didáctica para mejorar la comprensión jurídica básica de Derecho Internacional Humanitario en la carrera de Ciencias Militares.* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador.

Arias, P., Merino, M. y Peralvo, C. (2017) Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Revista Científica Dominio de las Ciencias, 3* (3), 833-845. https://bit.ly/2MireEm

Arreola, A., Palmares, G. y Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *Revista Argentina de Educación Superior, 11* (18), 74-87.

Ascencio, C. (2016). Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre*

Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14 (3), 109-130. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55146042006

Ayala, F. (2016). *Evaluación del aprendizaje colaborativo*. Jornada de Innovación Educativa. UNIBE. Tec de Monterrey.

Barbosa, J., Lizcano, A. y Villamizar, J. (2019). Aprendizaje colaborativo con apoyo en TIC: concepto, metodología y recursos. *Revista Universidad Javeriana*. (24), 5-24. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m12-25.aca

Barrantes, D. (2017). Trabajo colaborativo para la enseñanza y aprendizaje de categorías descriptivas: impacto en el desempeño de los estudiantes y percepciones sobre las ventajas y desventajas de dicha estrategia didáctica. *Revista de Lenguas Modernas, 26* (1), 221-231. 0.15517/RLM.V0I26.29970

Barraza, E. (2016). *La historieta y su uso como material didáctico para la enseñanza de la historia en el aula*. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 47, 73-97. https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828005.pdf

Batista, E. (2018). Aprendizaje colaborativo, solidario y autónomo bajo el modelo pedagógico para la sociedad de la información y del conocimiento. *Revista Iberoamericana*.

Belando, M. (2017). Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes. *Revista Iberoamericana de Educación, 75*, 219-234. https://doi.org/10.35362/rie7501255

Beltrán, L. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Boletín Virtual Redipe*, 6(4), pp. 91-98. https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227

Berrelleza, C., Osuna, I., Salazar, D. y Ruiz, J. (2016). Estrategia colaborativa para lograr motivación y competencias en microbiología. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el desarrollo Educativo, 7* (13), 388-405. http://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/255

Blázquez, D. (2019). *Diez competencias docentes para ser mejor profesor de Educación Física La gestión didáctica de la clase.* Barcelona. Editorial INDE.

Bonilla, M. (2015). *Propuesta metodológica para el aprendizaje significativo de Química experimental en las y los estudiantes que acuden a la Unidad de Química de la Universidad Central del Ecuador (UCE).* (Tesis para maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Brito, M., López, J. & Parra, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 11* (23), 55-74. 10.11144/Javeriana.m11-23.pdes

Cabaleiro, B. (2017). *El enfoque sociocultural en el aprendizaje de inglés en el ámbito de educación secundaria en la Comunidad Autónoma de Murcia: análisis de una intervención colaborativa con apoyo tecnológico.* (Tesis para doctorado). Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Calle, Y. y Agudelo, I. (2019). Resolución de problemas con tecnología en un ambiente de aprendizaje colaborativo wiki en la educación media. *Revista Logos Ciencia & Tecnología, 11(2), 151-165*. 10.22335/rlct.v11i2.876

Carranza, M. (2017). Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8* (15), 898-922. https://dx.doi.org/10.23913/ride.v8i15.326

Casanova, I., Canquiz, L., Paredes, I., y Inciarte, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales 14* (4), 114-125. https://www.researchgate.net/publication/331385951

Castro, S. (2017). Rol del mediador y la actitud de estudiantes hacia el trabajo colaborativo en un curso virtual. *Revista Económica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 23* (2), 167-191. http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/709/636

Ccollama, L. (2018). *Estrategias didácticas para el logro de aprendizajes de ciencia y ambiente en educación básica alternativa.* (Tesis para maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Cerezal, J. y Fiallo, J. (2003). *Los métodos científicos en las investigaciones pedagógicas.* Lima: Editora Magistral Servicios Gráficos.

Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. Educación. *Revista de la Universidad de Costa Rica, 25* (2), 59-65. 10.15517/revedu. v25i2.3581

Coloma, M., Juca, J. y Celi, F. (2019). Aplicación de las estrategias metodológicas didácticas en Matemáticas. *Revista Espacios, 40* (17), 29. http://www.revistaespacios.com/a19v40n17/a19v40n17p29.pdf

Confederación Interamericana de Educación Católica (2019). *Metodologías activas para la escuela católica.* Fundación Edelvives.

Coto, M. Collazos, C. y Mora, S. (2016). Modelo Colaborativo y Ubicuo para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel Iberoamericano. *Revista de Educación a Distancia, 48* (10), 1-30. 10.6018/red/48/10

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (Una interpretación constructivista).* México: Mc Graw-Hill.
DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.11.19.360-379

Durán, R. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. *Revista Dimensión Empresarial, 7* (2), 8-11.
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3990224

Echavarría, L. y De los Reyes, C. (2017). El modelo de educación basada en competencias: genealogía, análisis y propuestas. En R. Torres (Presidente), Aportes y desafíos de la investigación educativa para la transformación y la justicia social. Conferencia llevada a cabo en el *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. San Luis Potosí, México.

Espinoza, C. (2015). Estrategias de aprendizaje implementadas por estudiantes de sexto grado de primaria a partir del uso de computadoras e Internet en un modelo 2:1, como apoyo a los procesos de aprendizaje curricular en Ciencias y Estudios Sociales. *Revista Educación, 39* (2), 1-25. http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19895

Flórez, R., Castro, J., Arias, N., Gómez, D., Galvis, D., Acuña, L., Rojas, L. (2016). *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela: Una mirada desde la investigación en instituciones educativas del Distrito Capital.* Bogotá, Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

García, A. (2009). La interacción en el grupo-clase como elemento facilitador del aprendizaje. *Cuadernos de educación y desarrollo, 1* (3). Recuperado de http://www.eumed.net/rev/ced/03/agg.htm

García, A., y Suárez, C. (2011). Interacción virtual y aprendizaje cooperativo. Un estudio cualitativo. *Revista de Educación*, 473-498.

Gomes, M. (2016). La interacción en el aula y la emergencia de "estilos" docentes. *Revista Entrelinhas, 10*(1), 157-167. https://bit.ly/3pdToyv

Gonzáles, C., García, M. y Menéndez, V. (2018). Análisis de la evaluación de competencias y su aplicación en un Sistema de Gestión del Aprendizaje. Un caso de estudio. *Revista de Educación a Distancia, 18*(58). http://dx.doi.org/10.6018/red/58/3

González, G. (2017). Las competencias y el enfoque socioformativo: Una propuesta para transformar la educación. En S. Tobón (Coordinador), *Foro de Evaluación Socioformativa*. Centro Universitario MARCO.

Guerra, M., Rodríguez, J. y Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en*

Educación. 18 (36), 269- 81. 10.21703/rexe.20191836guerra5

Guerrero, H., Polo, S., Martínez, J. y Ariza, P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 86,* 959-986.

Guerrero, J. (2015). *Estrategia Corporativa: Nestlé y Calidad Pascual.* (Tesis para optar el Grado en Administración y Dirección de Empresas). Universidad de León. https://bit.ly/2Y8YsZ1

Guillén, O. (2018). *El aprendizaje cognitivo y las estructuras psicogenéticas de Jean Piaget: fundamentación psicogenética del conocimiento en el niño.* (Tesis para maestría). Universidad César Vallejo.

Gutiérrez, D., Martínez, E., Cháidez, B., Arreola, E., Fernández, K., Madera, K., Ortiz, A. (2018). *Estrategias de aprendizaje: Una visión cognoscitivista.* Victoria de Durango. Universidad Pedagógica de Durango.

Gutiérrez, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y "aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas, 1*(31), 83-96. http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.004.

Hernán y Villarroel (1998). *Logros de aprendizaje.* s/e Perú, p. 8.

Hernández, I., Recalde, J. y Luna, J. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 11* (1), 73-94. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134144226005

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación 6ta Edición.* McGrawHill.
http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.31.1377
http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/download/16/142
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7004446

Huanca, J. (2017). La Evaluación de Competencias desde el Enfoque Socioformativo. En S. Tobón (Coordinador), *Foro de Evaluación Socioformativa.* Centro Universitario MARCO.

Huillca, A. (2018). *Aplicación Del Aprendizaje Colaborativo En El Logro Del Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Química General De La Facultad De Ingeniería Industrial De La Universidad Privada Las Américas* (Tesis de Maestría). Universidad Inca Garcilaso De La Vega.

Iborra A. e Izquierdo M. (2015). *Aprendizaje colaborativo y cooperativo.* http://lectura.8m.com/comprens.htm

Iborra, A. e Izquierdo, M. (2010). ¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el product de la actividad grupal. *Revista General de Información y Documentación, 20,* 221-241. https://bit.ly/2ZG04dC

Jaramillo, D., Hidrobo, F., Meneses, M., Álvarez, M., y Terán, A (2016). Aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica en ciencias de la salud. *Enfermería Investiga, Investigación, Vinculación, Docencia y Gestión, 3,* 107-110.

Jarauta, B. (2017). *El aprendizaje colaborativo en la Universidad*: Referentes y práctica. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*. 12 (4).

Jiménez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Educateconciencia, 9* (10), 106-113.

Krutakova, A. (2014). *Métodos docentes para la Enseñanza-Aprendizaje de la Economía. Aplicación a la unidad didáctica "El Dinero y el Sistema Financiero".* (Tesis para maestría). Universidad de Valladolid.

Ladrón, M. (2019). *Impartición de acciones formativas del aprendizaje colaborativo.* Principios: La califa Foundation.

Lantof, J. (2017). *The sociocultural Approach to second Language Aqquisition.* En Atkinson (ed). Alternative Approachs to Second Language Acquisition.

Lantolf, J. y Thorne, S. (2016). *Sociocultral theory and second language developmemt.* Pennsylvania: The Pennsilvania State University.

López de Sosoaga, A. Gorostiza, A., Rodríguez, P. y Rico, A. (2015). La enseñanza por proyectos: una metodología necesaria para los futuros docentes. *Revista Opción 31* (1), 395-413. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31043005022

López, A. (2018). Comprendiendo las fases históricas de la Didáctica para resignificar la Didáctica para la formación de competencias. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 5* (2), 1-16. http://files.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com

López, E., Cacheiro, M., Camilli, C. y Fuentes, J. (2016). *Didáctica general y formación del profesorado.* Universidad Internacional de La Rioja.

López, J., Pérez, I. y Lalama, J. (2017). Didáctica universitaria: una didáctica específica comprometida con el aprendizaje en el aula universitaria. *Revista Científica Dominio*

de las Ciencias, 3 (3), 1290-1308. http://dx.doi.org/10.23857/dom.cien.pocaip.2017.3.3.jun.1290-1308

López, L. (2016). *Expectativas del profesor y logros de aprendizaje de los estudiantes de la opción laboral de "Confección Textil" en el CETPRO- Juanjuí, 2016.* (Tesis para maestría). Universidad César Vallejo.

Maldonado, B., Benavides, K. y Buenaño, J. (2017). Análisis dimensional del concepto de estrategia. *Revista Ciencia UNEMI, 10* (25), 25-35. https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol10iss25.2017pp25-35p

Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L., y Cadenillas, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones, 7* (2), 415-439. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290

Márquez, M. (2018). El trabajo colaborativo: Una oportunidad para el desarrollo del pensamiento práctico del profesional reflexivo. *Revista Scientific, 4* (11), 360-379.

Martinez, A. (2016). *El álbum como herramienta pedagógica propuesta para la mejora de la identidad personal.* (Tesis de maestría). Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación. https://bit.ly/3oklWVW

Martínez, D. (2018). ¿Enseñanza tradicional en el siglo XXI? *Revista Neuronum, 4*(1), 1-8. https://bit.ly/3od3puo

Martínez, J., Tobón, S. y López, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 10* (18), 43-63. https://dx.doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.200

Medina, N. y Delgado, J. (2017). Las estrategias docentes y su implicación en el aprendizaje significativo del concepto de derivada en estudiantes de Ingeniería. *Rastros Rostros 19* (34), 31-43. https://doi.org/10.16925/ra.v19i34.2147

Medina, S. (2018). Aprendizaje colaborativo. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación, 23,* 101-105. https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1175

Mercado, P. (2015). Aportes de los Enfoques Socioculturales para "recentrar" los procesos de aprendizaje trabajando en clave dialógica y situacional con la enseñanza. *Revista Praxis Educativa, 19* (3), 62-71. http://www.fchst.unlpam.edu.ar/ojs/index.php/praxis/

Meza, L., Torres, S. y Lara, J. (2016). Estrategias de aprendizaje emergentes en la modalidad e-learning. *Revista de Educación a Distancia, 48* (5), 1-21. https://bit.ly/2zqbeJ7

Miglietta, P. (2016). *La Acción Didáctica en la Enseñanza Individual: un estudio de caso.* (Tesis para maestría). Universidad Ca' Foscari.

Mir, C. (2018). *Educación y democracia*. Barcelona: Graó.

Montenegro, W., Cano, A., Toro, I., Arango, J., Alveiro, C., Vahos, J., Pérez, P. y Coronado, B. (2016). Estrategias y metodologías didácticas, una mirada desde su aplicación en los programas de Administración. *Educación y Educadores, 19* (2), 205-220. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83446681002

Olmedo, N. & Farrerons, O. (2017). *Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación.* Cataluña. Editorial OmniaScience.

Onrubia, J. (2007). "Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas". En Coll, C. *et al.* "El constructivismo en el aula". Barcelona. Editorial Grao.

Orellana, C. (2016). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información, 7* (1), 1-23. DOI: https://doi.org/10.15517/eci.v7i1.27241

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, 19*, 93-110. 10.17163/soph.n19.2015.04

Pamplona, J., Cuesta, J. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera, 21*, 13-33. 10.17151/eleu.2019.21.2.

Pérez, A. (2019). *Estrategia didáctica aplicada al uso de los sistemas de información documental para apoyar el proceso enseñanza- aprendizaje en una Institución de Educación privada de Barrancabermeja.* (Tesis para maestría). Universidad Cooperativa de Colombia.

Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía.* Editorial Ariel.

Puga, L. y Jaramillo, L. (2015). Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, 19*, 291-314. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5973083.pdf

Ramírez, S. (2017). *El aprendizaje colaborativo y su influencia en el logro del aprendizaje en el curso de contabilidad de instituciones financieras de una universidad pública de la región Huánuco.* (Tesis para maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Ramírez, S. (2017). *El aprendizaje colaborativo y su influencia en el logro del aprendizaje en el curso de contabilidad de instituciones financieras de una universidad pública de la región Huánuco.* (Tesis para maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Ramírez, S. (2017). *El Aprendizaje Colaborativo Y Su Influencia En El Logro Del Aprendizaje En El Curso De Contabilidad De Instituciones Financieras De Una*

Universidad Pública De La Región Huánuco (Tesis de Maestría). Universidad Cayetano Heredia.

Revelo, O., Collazos, C. y Jiménez, J. (2017). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Revista TecnoLógicas, 21* (41), 115-134. http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf

Revelo, O., Collazos, C. y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas, 21* (41), 115-134.

Reyero, M. (2018). La educación constructivista en la era digital. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación, España, 0* (12), 111-127. https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/244

Reyes, O. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar la producción oral en los estudiantes del curso de inglés en un instituto de educación superior de lima.* http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9133/1/2019_Reyes-Carrasco.pdf

Ricalde, J. (2018). *Pensamiento crítico y logros de aprendizaje, Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.* (Tesis para maestría). Universidad San Pedro.

Ricoy, M. y Álvarez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. Revista RMEI, 21(69), pp. 385-409. http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00385.pdf

Rivera, D., García, T. y Chaparro, R. (2018). Análisis descriptivo de herramientas colaborativas en línea que propician la colaboración en la licenciatura de gastronomía. En J. Antón (Secretario General), *XX Encuentro Internacional Virtual Educa Argentina 2018*.

Roca, Y. y Véliz, R. (2020**),** Importancia de las estrategias didácticas para mejorar el tratamiento de la gramática en el uso del idioma inglés en los estudiantes. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología Año Vl. Vol. Vl. N°10. Enero – Julio 2020*, 182-203. 10.35381/cm.v6i10.123

Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, (82), 179-200. https://dx.doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647

Rojas, A. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), pp. 101-115. 10.15366/reice2016.14.1.006

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones, 4* (1), pp. 219-280. DOI: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones, 4* (1), 219-280. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Rossado, V. (2016). Enseñanza en la era digital: La empatía docente y el aprendizaje colaborativo. En P. Herrera (Presidente), Conferencia: *XX Congreso de la Sociedad Iberoamericana de Gráfica Digital*, Buenos Aires, Argentina.

Salas, J. (2014). *Modelos constructivistas, como base en la elaboración de una mediación pedagógica para pacientes del Centro de Rehabilitación Cardiovascular de la Universidad Nacional.* (Tesis para optar el grado de Doctor en Educación). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Salas, J. (2016). El aprendizaje colaborativo en la clase de inglés: El caso del curso de Comunicación Oral I de la Sede del Pacífico de la Universidad de Costa Rica. *Revista Educación 40* (2), 1-19. http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i2.16285

Salvatierra, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias, 2* (3), 127-137. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5802932.pdf

Sandoval, C. (2015). *Análisis descriptivo de una experiencia de aprendizaje mediada por el uso del software educativo Aleks en cuarto año básico en el subsector de matemática del colegio Boston College de Maipú en el año 2010.* (Tesis para maestría). Universidad de Chile.

Santiago, J. (2016). La acción didáctica de las Ciencias Sociales y el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Educación y Humanismo, 18* (31), 241-256.

Santiago, M. (2018). *El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria* (Tesis de Maestría). Universidad Veracruzana.

Secretaría de Educación Pública (2018). *Evaluar y planear: La importancia de la planeación en la evaluación con enfoque formativo.*

https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/evaluacion/pdf/cuadernillos/Evaluar-y-Planear-digital.pdf

Sensevy, G. (2007). *Categorías para comprender y describir la acción didáctica.* Capítulo traducido de Sensevy, G. y Mercier, A (2007). Agir ensemble: l'action didactique conjointe du professeur et des élèves. Rennes: PUR. http://unige.ch/fapse/clidi/textos/acciondidactica-Sensevy-2007.pdf

Silva, R. (2011). *La enseñanza de la física mediante un aprendizaje significativo y cooperativo en Blended Learning.* (Tesis para doctorado). Universidad de Burgos.

Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista Academia y Virtualidad 8* (2), 24-33. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5236382

Tapara, L. (2019). Modelo didáctico y aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado José Carlos Mariátegui. (Tesis para maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Tobón, M. (2010). *Formación integral y competencia, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* ECOE: Bogotá.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta.Ed.). Bogotá: ECOE.

Torres, C. (2018). *Estrategias de gestión del docente en el aula para mejorar el aprendizaje colaborativo de los estudiantes del v ciclo de educación de la especialidad de primaria de la universidad nacional "Pedro Ruiz gallo", Lambayeque, 2016.* http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/7276

Tuesta, B. (2019). *Estrategias didácticas en la formación profesional de biólogos en la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática de la Universidad Nacional Federico Villarreal - 2018.* (Tesis para maestría). Universidad Nacional Federico Villarreal.

Vaillant, D. y Manso, J. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo.* https://bit.ly/3kdAuWX

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo: Base para el desarrollo profesional docente. *Revista Docencia, 60*, 5-13. https://bit.ly/37C9Cux

Vásquez, J. (2017). *Aplicación de técnicas didácticas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de Historia Regional, de la Facultad de Ciencias Sociales U.N.S.C.H. Ayacucho 2012-II.* (Tesis para doctorado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Villarroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de

docentes y estudiantes. *Formación Universitaria, 10* (4), 75-96. 10.4067/S0718-50062017000400008

Viñas, M. (2018). *Creando videos educativos*. Principios básicos del aprendizaje multimedia y herramientas esenciales. Totem Guard Academy.

Visbal, D., Mendoza, A. y Díaz, A. (2017). Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Revista Sophia 13* (2), 73-84. https://bit.ly/3aGlIVd

Vygotsky, L. (1978). *Mind of Society*. The deveopment of higher psychological processes. Cambridge (MA): Harvar University Press

Vygotsky, L. (1981). *The genesis of higher mental functions*. The concept of activity on Soviet Psychology. Armonk, NY: M.E. Sharpe

Zañartú, L. (2015). *Aprendizaje colaborativo una nueva forma de diálogo personal en red.*

Zapata, J. (2015). El modelo y enfoque de formación por competencias en la Educación

Zúñiga, A., Leiton, R. y Naranjo, J. (2014). Del sistema educativo tradicional hacia la formación por competencias: Una mirada a los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias en la educación secundaria de Mendoza Argentina y San José de Costa Rica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 11(2), 145-159. https://bit.ly/3uxGEG6

Zúñiga, M. (2016). La estrategia didáctica: Una combinación de técnicas didácticas para desarrollar un plan de gestión de riesgos en la clase. *Revista Educación 41* (1), 1-18. http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v41i1.17786

Anexo 1: Matriz de consistencia

<table>
<tr><td colspan="10">MATRIZ DE CATEGORIZACIÓN</td></tr>
<tr><td colspan="10">TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE COLABORATIVO EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE INGLÉS BASICO EN UN INSTITUTO SUPERIOR PRIVADO DE LIMA</td></tr>
<tr><td colspan="10">AUTORA: PASCUALA QUISPE DÍAZ</td></tr>
<tr><th>Problema de investigación o pregunta científica</th><th>Preguntas específicas</th><th>Objetivo principal o tarea científica</th><th>Objetivos específicos o tarea científica</th><th>Categorías Principales</th><th>Subcategorías apriorísticas por categoría principal</th><th>Indicadores por subcategorías</th><th>Paradigma, método y diseño (Tipo de investigación)</th><th>Población, muestra y muestreo</th><th>Técnica</th><th>Instrumentos</th></tr>
<tr><td rowspan="3">¿Cómo desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima</td><td rowspan="2">¿Cuál es el estado actual del aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés Inglés básico en un instituto superior privado de lima?</td><td rowspan="3">Proponer una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del primer año del curso de Inglés en una universidad estatal del Callao..</td><td rowspan="2">Diagnosticar el estado actual del aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima</td><td rowspan="3">Aprendizaje colaborativo</td><td rowspan="3">Metodología activa.
Aprendizaje constructivista.
Interacción en el aula.
Trabajo colaborativo.</td><td>Metodología activa.
Utiliza recursos y materiales innovadores para motivar a los estudiantes en el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.</td><td rowspan="2">SOCIO-CRÍTICO INTERPRETATIVO</td><td rowspan="2">Población: docentes y estudiantes de la carrera de aviación comercial del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima</td><td rowspan="3">Observación</td><td rowspan="3">Guía de observación clase en línea</td></tr>
<tr><td>Aprendizaje constructivista.
Selecciona actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Planea estrategias didacticas que permita la autonomía del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase.</td></tr>
<tr><td>¿Cuáles son los fundamentos teóricos prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica para</td><td>Sistematizar los fundamentos teóricos prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima</td><td>Interacción en el aula.
Incentiva la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.</td><td>Método</td><td>Muestra: docentes y en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior</td></tr>
</table>

	desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima?					**Trabajo colaborativo.** Genera actividades que incentivan el trabajo en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Evalúa el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	**CUALITATIVO**	privado de lima		
			Determinar los criterios teóricos, prácticos y metodológicos de una estrategia didáctica en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima					Unidad de análisis: Tres docentes y once estudiantes en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima	Entrevista	Guía de entrevista
	¿Qué criterios se tendrán en cuenta en la modelación de la propuesta de una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo del aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima?		Identificar los potenciales curriculares de validez interna y externa por juicio de expertos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima	**Estrategia didáctica**	Planeación didáctica. Logro de aprendizaje. Rol del docente. Rol del estudiante.	**Planeación didáctica** Diseña un plan de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Promueve una actitud favorable durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	Enfoque **APLICADA EDUCACIONAL**		Encuesta	cuestionario
	¿Cuáles son las									

	potencialidades curriculares de validez interna y externa por juicio de expertos de una estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un instituto superior privado de lima?					**Logro de aprendizaje.** Evalúa el resultado académico en actividades de listening, Reading, speaking and writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje. **Rol del docente** Plantea situaciones de carácter vivencial durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Motiva al estudiante durante el desarrollo de las actividades en una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Monitorea las actividades planteadas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje. **Rol del estudiante** Promueve el pensamiento crítico durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Demuestra predisposición para aprender durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza y aprendizaje.	Tipo NO EXPERIMENTAL DE CORTE TRANSVERSAL			

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A LOS DOCENTES

Datos informativos

Entrevistador: PASCUALA QUISPE DIAZ
Lugar y fecha: _____
Duración: 40 minutos

Objetivo: Comprobar los conocimientos teóricos y didácticos que poseen los docentes acerca del aprendizaje colaborativo y las estrategias didácticas empleadas durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso de inglés en un Instituto superior privado de Lima.

Metodología didáctica y aprendizaje constructivista

1. ¿Qué recursos y materiales innovadores utiliza usted para motivar a los estudiantes con la finalidad de incentivar el trabajo en grupo en el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

2. ¿Cuáles son las actividades que usted selecciona para construir los aprendizajes de los estudiantes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?

3. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que le permiten a usted alcanzar la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?

Interacción en el aula y trabajo colaborativo

4. ¿Cómo usted promueve la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?

5. ¿Qué actividades utiliza usted para incentivar el trabajo en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

6. ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para valorar el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

Planeación didáctica y logro de aprendizaje

7. ¿Qué considera importante en el diseño de un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo?

8. ¿Cómo promueve usted una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

9. ¿Cómo evalúa el resultado académico en actividades de speaking, reading, listening y writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

Rol del docente y rol del estudiante

10. ¿Cuáles son las situaciones problemáticas que usted plantea al equipo de trabajo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

11. ¿Qué acciones realiza usted para motivar a los estudiantes durante el desarrollo de la actividad en equipo de una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

12. ¿En qué momento usted monitorea las actividades grupales propuestas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?

13. ¿Cómo desarrolla usted el pensamiento crítico en los estudiantes para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

14. ¿De qué manera el estudiante demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza - aprendizaje?

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE UNA SESIÓN DE APRENDIZAJE DEL

CURSO DE INGLÉS

DATOS GENERALES:

Observador: _____

Carrera: _____ Ciclo: _____

Asignatura: _____

Tema de la sesión de clase: _____

Fecha: _____Horario: _____

OBJETIVO:
Constatar el nivel de conocimientos teóricos y didácticos que poseen los docentes al dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso de Inglés Básico en un Instituto Superior privado de Lima.

Nº	ITEMS A EVALUAR			
	INICIO	SIEMPRE	AVECES	NUNCA
1	Inicia la sesión de clase promoviendo un buen clima y una actitud favorable en los estudiantes la cual permite al docente comunicar a los estudiantes la planificación, actividades y evaluación de la sesión.			
2	La comunicación del docente al iniciar la sesión de clase permite promover la participación activa de los estudiantes y precisar los objetivos a alcanzar para dicha sesión de clase.			
	DESARROLLO			
3	El docente selecciona actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa teniendo en cuenta las necesidades y la singularidad de los estudiantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
4	El docente plantea situaciones problemáticas para promover la interacción entre pares y el trabajo en equipo desarrollo durante la sesión de clase.			
5	El docente emplea estrategias didácticas que contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la sesión de clase.			

6	El docente genera actividades que incentivan el trabajo en equipo promoviendo el pensamiento crítico y complejo a través del diálogo permanente en los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.			
7	El docente utiliza recursos y materiales didácticos durante la sesión de clase que contribuyan a la construcción del aprendizaje mediante el trabajo en equipo.			
8	El docente motiva y monitorea permanentemente las actividades grupales desarrolladas por los estudiantes durante la sesión de clase.			
	CIERRE			
9	El docente reconoce la predisposición y habilidades desarrolladas por el estudiante en las actividades de equipo el proceso de enseñanza – aprendizaje.			
10	El docente reconoce el trabajo del equipo y utiliza un método de evaluación para valorar el proceso y producto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
11	El docente resalta los logros, actitudes y emociones positivas alcanzadas por los estudiantes en su trabajo entre pares durante la sesión de clase.			

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué recursos y materiales innovadores utiliza usted para motivar a los estudiantes con la finalidad de incentivar el trabajo en grupo en el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿Cuáles son las actividades que usted selecciona para construir los aprendizajes de los estudiantes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿Cuáles son las estrategias didácticas que le permiten a usted alcanzar la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿Cómo usted promueve la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿Qué actividades utiliza usted para incentivar el trabajo en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para valorar el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿Qué considera importante en el diseño de un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo?	X		X		X			
8	¿Cómo promueve usted una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿Cómo evalúa el resultado académico en actividades de speaking,writing,reading and listening durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
10	¿Cuáles son las situaciones problemáticas que usted plantea al equipo de trabajo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

11	¿Qué acciones realiza usted para motivar a los estudiantes durante el desarrollo de la actividad en equipo de una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿En qué momento usted monitorea las actividades grupales propuestas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿Cómo desarrolla usted el pensamiento crítico en los estudiantes para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿De qué manera el estudiante demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia a partir de los elementos mostrados por la matriz de categorización y la construcción de los indicadores e ítems señalan la suficiencia del instrumento.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabayllo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodólogo y temático	Lugar y fecha	La Molina, 26 de agosto de 2020

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente utiliza recursos y materiales innovadores para motivarlo al trabajo en grupo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿El docente selecciona actividades para construir sus aprendizajes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿El docente planea estrategias didacticas que le permitan a usted alcanzar la autonomía en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿El docente verifica que los estudiantes promuevan la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿El docente genera actividades que le incentivan a trabajar en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿El docente evalúa el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿El docente diseña un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
8	¿El docente promueve una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿El docente evalúa el resultado académico en actividades de listening, reading, speaking y writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

10	¿El docente plantea situaciones problemáticas para fomentar el trabajo en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
11	¿El docente lo motiva durante el desarrollo de las actividades en equipo en una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿El docente monitorea las actividades grupales planteadas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿El docente promueve en usted el pensamiento crítico para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿Usted demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia a partir de los elementos mostrados por la matriz de categorización y la construcción de los indicadores e ítems señalan la suficiencia del instrumento.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabayllo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodólogo y temático	Lugar y fecha	La Molina, 26 de agosto de 2020

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……

[1]**Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Inicia la sesión de clase promoviendo un buen clima y una actitud favorable en los estudiantes la cual permite al docente comunicar a los estudiantes la planificación, actividades y evaluación de la sesión.	X		X		X			
2	La comunicación del docente al iniciar la sesión de clase permite promover la participación activa de los estudiantes y precisar los objetivos a alcanzar para dicha sesión de clase.	X		X		X			
3	El docente selecciona actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa teniendo en cuenta las necesidades y la singularidad de los estudiantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
4	El docente plantea situaciones problemáticas para promover la interacción entre pares y el trabajo en equipo desarrollo durante la sesión de clase.	X		X		X			
5	El docente emplea estrategias didacticas que contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la sesión de clase.	X		X		X			
6	El docente genera actividades que incentivan el trabajo en equipo promoviendo el pensamiento crítico y complejo a través del diálogo permanente en los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			

7	El docente utiliza recursos y materiales didácticos durante la sesión de clase que contribuyan a la construcción del aprendizaje mediante el trabajo en equipo.	X		X		X			
8	El docente motiva y monitorea permanentemente las actividades grupales desarrolladas por los estudiantes durante la sesión de clase.	X		X		X			
9	El docente reconoce la predisposición y habilidades desarrolladas por el estudiante en las actividades de equipo el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			
10	El docente reconoce el trabajo del equipo y utiliza un método de evaluación para valorar el proceso y producto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
11	El docente resalta los logros, actitudes y emociones positivas alcanzadas por los estudiantes en su trabajo entre pares durante la sesión de clase.	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACION DE CLASE:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): El instrumento tiene suficiencia a partir de los elementos mostrados por la matriz de categorización y la construcción de los indicadores e ítems señalan la suficiencia del instrumento.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	Erick Félix Quesquén Alarcón	DNI N°	09973630
Dirección domiciliaria	Urb. Tungasuca II Etapa Mz Ch, Lt 42/Carabayllo	Teléfono / Celular	993662379
Título profesional / Especialidad	Licenciado en Educación	Firma	
Grado Académico	Magister		
Metodólogo/ temático	Metodólogo y temático	Lugar y fecha	La Molina, 26 de agosto de 2020

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué recursos y materiales innovadores utiliza usted para motivar a los estudiantes con la finalidad de incentivar el trabajo en grupo en el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿Cuáles son las actividades que usted selecciona para construir los aprendizajes de los estudiantes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿Cuáles son las estrategias didácticas que le permiten a usted alcanzar la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿Cómo usted promueve la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿Qué actividades utiliza usted para incentivar el trabajo en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para valorar el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿Qué considera importante en el diseño de un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo?	X		X		X			
8	¿Cómo promueve usted una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿Cómo evalúa el resultado académico en actividades de speaking,writing,reading and listening durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
10	¿Cuáles son las situaciones problemáticas que usted plantea al equipo de trabajo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

11	¿Qué acciones realiza usted para motivar a los estudiantes durante el desarrollo de la actividad en equipo de una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿En qué momento usted monitorea las actividades grupales propuestas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿Cómo desarrolla usted el pensamiento crítico en los estudiantes para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿De qué manera el estudiante demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): .....

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	MIRIAM ENCARNACIÓN VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	00858024
Dirección domiciliaria	URBANIZACIÓN RECAUDADORES. LOS GIRASOLES 140-SALAMANCA	Teléfono / Celular	7465044
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	MAG EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DRA EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	PSICOPEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL	Lugar y fecha	Lima, 2.08.2020

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente utiliza recursos y materiales innovadores para motivarlo al trabajo en grupo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿El docente selecciona actividades para construir sus aprendizajes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿El docente planea estrategias didacticas que le permitan a usted alcanzar la autonomía en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿El docente verifica que los estudiantes promuevan la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿El docente genera actividades que le incentivan a trabajar en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿El docente evalúa el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿El docente diseña un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
8	¿El docente promueve una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿El docente evalúa el resultado académico en actividades de listening, reading, speaking y writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

10	¿El docente plantea situaciones problemáticas para fomentar el trabajo en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
11	¿El docente lo motiva durante el desarrollo de las actividades en equipo en una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿El docente monitorea las actividades grupales planteadas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿El docente promueve en usted el pensamiento crítico para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿Usted demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	MIRIAM ENCARNACIÓN VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	00858024
Dirección domiciliaria	URBANIZACIÓN RECAUDADORES. LOS GIRASOLES 140-SALAMANCA	Teléfono / Celular	7465044
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	MAG EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DRA EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	PSICOPEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL	Lugar y fecha	Lima, 2.08.2020

[1]**Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Inicia la sesión de clase promoviendo un buen clima y una actitud favorable en los estudiantes la cual permite al docente comunicar a los estudiantes la planificación, actividades y evaluación de la sesión.	X		X		X			
2	La comunicación del docente al iniciar la sesión de clase permite promover la participación activa de los estudiantes y precisar los objetivos a alcanzar para dicha sesión de clase.	X		X		X			
3	El docente selecciona actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa teniendo en cuenta las necesidades y la singularidad de los estudiantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
4	El docente plantea situaciones problemáticas para promover la interacción entre pares y el trabajo en equipo desarrollo durante la sesión de clase.	X		X		X			
5	El docente emplea estrategias didacticas que contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la sesión de clase.	X		X		X			
6	El docente genera actividades que incentivan el trabajo en equipo promoviendo el pensamiento crítico y complejo a través del diálogo permanente en los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			

7	El docente utiliza recursos y materiales didácticos durante la sesión de clase que contribuyan a la construcción del aprendizaje mediante el trabajo en equipo.	X		X		X			
8	El docente motiva y monitorea permanentemente las actividades grupales desarrolladas por los estudiantes durante la sesión de clase.	X		X		X			
9	El docente reconoce la predisposición y habilidades desarrolladas por el estudiante en las actividades de equipo el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			
10	El docente reconoce el trabajo del equipo y utiliza un método de evaluación para valorar el proceso y producto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
11	El docente resalta los logros, actitudes y emociones positivas alcanzadas por los estudiantes en su trabajo entre pares durante la sesión de clase.	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……..

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	MIRIAM ENCARNACIÓN VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	00858024
Dirección domiciliaria	URBANIZACIÓN RECAUDADORES. LOS GIRASOLES 140-SALAMANCA	Teléfono / Celular	7465044
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	MAG EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DRA EN EDUCACIÓN		
Metodólogo/ temático	PSICOPEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL	Lugar y fecha	Lima, 2.08.2020

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ENTREVISTA A DOCENTES

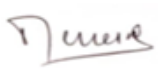
N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿Qué recursos y materiales innovadores utiliza usted para motivar a los estudiantes con la finalidad de incentivar el trabajo en grupo en el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿Qué tipo de ~~¿Cuáles son las~~ actividades que usted selecciona para construir los aprendizajes de los estudiantes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿Qué ~~¿Cuáles son las~~ estrategias didácticas ~~que~~ le permiten a usted alcanzar la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿Cómo usted promueve la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿Qué actividades utiliza usted para incentivar el trabajo en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para valorar el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿Qué considera importante en el diseño de un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo?	X		X		X			
8	¿Cómo promueve usted una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿Cómo evalúa el resultado académico en actividades de speaking, writing, reading and listening durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
10	¿Cuáles son las situaciones problemáticas que usted plantea al equipo de trabajo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

11	¿Qué acciones realiza usted para motivar a los estudiantes durante el desarrollo de la actividad en equipo de una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿En qué momento usted monitorea las actividades grupales propuestas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿Cómo desarrolla usted el pensamiento crítico en los estudiantes para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿De qué manera el estudiante demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA ENTREVISTA:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	María Teresa Herrera Montoya	DNI N°	25600207
Dirección domiciliaria	Jr. Las Águilas 284 San Joaquín Bellavista Callao	Teléfono / Celular	966 948 837
Título profesional / Especialidad	Lic. Ciencias de la Educación	Firma	
Grado Académico	Maestro Psicopedagogía		
Metodólogo/ temático	Temático	Lugar y fecha	Bellavista 03 de agosto 2020

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo
Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO TOMADO A ESTUDIANTES

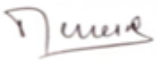
N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	¿El docente utiliza recursos y materiales innovadores para motivarlo al trabajo en grupo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
2	¿El docente selecciona actividades para construir sus aprendizajes de manera colaborativa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
3	¿El docente planea estrategias didacticas que le permitan a usted alcanzar la autonomía en el proceso de enseñanza – aprendizaje durante la sesión de clase?	X		X		X			
4	¿El docente verifica que los estudiantes promuevan la interacción entre pares durante el proceso de enseñanza- aprendizaje?	X		X		X			
5	¿El docente genera actividades que le incentivan a trabajar en equipo durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
6	¿El docente evalúa el producto elaborado por el equipo de trabajo en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
7	¿El docente diseña un plan de trabajo para fomentar el aprendizaje colaborativo el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
8	¿El docente promueve una actitud favorable en las actividades en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
9	¿El docente evalúa el resultado académico en actividades de listening, reading, speaking y writing durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			

10	¿El docente plantea situaciones problemáticas para fomentar el trabajo en equipo en la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
11	¿El docente lo motiva durante el desarrollo de las actividades en equipo en una sesión determinada en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
12	¿El docente monitorea las actividades grupales planteadas durante el proceso de enseñanza - aprendizaje?	X		X		X			
13	¿El docente promueve en usted el pensamiento crítico para fomentar el aprendizaje colaborativo durante la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje?	X		X		X			
14	¿Usted demuestra predisposición para aprender y trabajar entre pares durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanaza - aprendizaje?	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DEL CUESTIONARIO:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [ ] No aplicable [ ]

Nombres y Apellidos	María Teresa Herrera Montoya	DNI N°	25600207
Dirección domiciliaria	Jr. Las Aguilas 284 San Joaquín Bellavista Callao	Teléfono / Celular	966 948 837
Título profesional / Especialidad	Lic. Ciencias de la Educación	Firma	
Grado Académico	Maestro Psicopedagogía		
Metodólogo/ temático	Temático	Lugar y fecha	Bellavista 03 de agosto 2020

[1]**Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia**: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad**: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

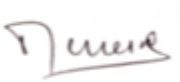
N°	Formulación del ítem	Pertinencia[1]		Relevancia[2]		Construcción gramatical[3]		Observaciones	Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No		
1	Inicia la sesión de clase promoviendo un buen clima y una actitud favorable en los estudiantes la cual permite al docente comunicar a los estudiantes la planificación, actividades y evaluación de la sesión.	X		X		X			
2	La comunicación del docente al iniciar la sesión de clase permite promover la participación activa de los estudiantes y precisar los objetivos a alcanzar para dicha sesión de clase.	X		X		X			
3	El docente selecciona actividades para construir los aprendizajes de manera colaborativa teniendo en cuenta las necesidades y la singularidad de los estudiantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
4	El docente plantea situaciones problemáticas para promover la interacción entre pares y el trabajo en equipo ~~desarrollo~~ durante la sesión de clase.	X		X		X			
5	El docente emplea estrategias didacticas que contribuyen al desarrollo de la autonomía de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la sesión de clase.	X		X		X			
6	El docente genera actividades que incentivan el trabajo en equipo promoviendo el pensamiento crítico y complejo a través del diálogo permanente en los estudiantes durante el desarrollo de la sesión de clase en el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			

7	El docente utiliza recursos y materiales didácticos durante la sesión de clase que contribuyan a la construcción del aprendizaje mediante el trabajo en equipo.	X		X		X			
8	El docente motiva y monitorea permanentemente las actividades grupales desarrolladas por los estudiantes durante la sesión de clase.	X		X		X			
9	El docente reconoce la predisposición y habilidades desarrolladas por el estudiante en las actividades de equipo el proceso de enseñanza – aprendizaje.	X		X		X			
10	El docente reconoce el trabajo del equipo y utiliza un método de evaluación para valorar el proceso y producto de la actividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	X		X		X			
11	El docente resalta los logros, actitudes y emociones positivas alcanzadas por los estudiantes en su trabajo entre pares durante la sesión de clase.	X		X		X			

OPINIÓN DE APLICABILIDAD DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE:

Observaciones (precisar si hay suficiencia): ……..

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

Nombres y Apellidos	María Teresa Herrera Montoya	DNI N°	25600207
Dirección domiciliaria	Jr. Las Águilas 284 San Joaquín Bellavista Callao	Teléfono / Celular	966 948 837
Título profesional / Especialidad	Lic. Ciencias de la Educación	Firma	
Grado Académico	Maestro Psicopedagogía		
Metodólogo/ temático	Temático	Lugar y fecha	Bellavista 03 de agosto 2020

[1]**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
[2]**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
[3]**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Anexo: Fichas de validación

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista:

Grado de estudios alcanzado:

Resultado científico en valorización: Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un Instituto Superior privado de Lima.

Autora del resultado científico: Bachiller Pascuala Quispe Díaz

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta					x			
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros.					x			
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes.					x			
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales.				x				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.				x				
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				x				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo.					x			
La propuesta esta contextualizada a la realidad en estudio.					x			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.				x				
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				x				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					x			
Objetividad	Esta expresado en conductas observables.				x				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.				x				
Organización	Existe una organización lógica.				x				
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					x			
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					x			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				x				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					x			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					x			
Pertinencia	Es útil y adecuada para la investigación				x				

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

_____

_____

Opinión de aplicabilidad

_____

_____

Resultados

Promedio de valoración = Valoración interna + valoración externa

2

Resultado de valoración: _____

Escala	Rango de frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10-17]	[20% - 35%]
Baja	[18-25]	[36% - 51%]
Regular	[26-33]	[52% - 67%]
Buena	[34-41]	[68% - 83%]
Muy buena	[42-50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiencia ( )
b) Baja ( )
c) Regular ( )
d) Buena ( )
e) Muy Buena (X)

Nombres y Apellidos	MIRIAM E VELAZQUEZ TEJEDA	DNI N°	00858024
Dirección domiciliaria	LOS GIRASOLES 140	Teléfono / Celular	7465044
Título profesional / Especialidad	LICENCIADA EN EDUCACIÓN	Firma	
Grado Académico	MAG Y DRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA		
Metodólogo/ temático	PSICOPEDAGOGÍA	Lugar y fecha	Lima, 30.6.2020

Firma

Lugar y fecha: Lima, 14-03-2021

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialista: Muñoz Salazar José Manuel

Grado de estudios alcanzado: Doctor en Ciencias de la Educación

Resultado científico en valoración: Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un Instituto superior privado de Lima

Autor del resultado científico: Bachiller Quispe Díaz Pascuala

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
						Positivos	Negativos	Sugerencias
	1	2	3	4	5			
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.				X				
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros				X				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes				X				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales					X			
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				X				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.				X				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado				X				
Objetividad	Está expresado en conductas observables				X				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica				X				
Organización	Existe una organización lógica					X			
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				X				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X			
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X			
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X			

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

Opinión de aplicabilidad.

La propuesta de modelamiento es aplicable

Resultados

$$\text{Promedio de valoración} = \frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$$

Resultado de valoración: $\frac{45+45}{2} = 45$

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente ( ) b) Bajo ( ) c) Regular ( ) d) Bien ( ) Muy bien (X)

Nombres y Apellidos	José Manuel Muñoz Salazar	**DNI N°**	09536793
Dirección domiciliaria		**Teléfono / Celular**	
Título profesional / Especialidad	Ingeniero Electrónico		
Grado Académico	Doctor en Ciencias de la Educación		
Ocupación y año de experiencia	Docente 35 años de experiencia		
Metodólogo/temático	Metodólogo		

Firma

Lugar y fecha: La Molina, 26 de marzo del 2021

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales

Apellidos y nombres de especialista:

Grado de estudios alcanzado:

Resultado científico en valorización: Estrategia didáctica para desarrollar el aprendizaje colaborativo en estudiantes del curso de inglés básico en un Instituto Superior privado de Lima.

Autora del resultado científico: Bachiller Pascuala Quispe Díaz

Aspectos a observar

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
	1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta				x				
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros.				x				
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes.				x				
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales.				x				
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					x			
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.				x				
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo.				x				
La propuesta esta contextualizada a la realidad en estudio.				x				
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					x			
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.				x				

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
		1	2	3	4	5	Positivos	Negativos	Sugerencias
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado				x				
Objetividad	Esta expresado en conductas observables.				x				
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.				x				
Organización	Existe una organización lógica.				x				
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				x				
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					x			
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación				x				
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta				x				
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					x			
Pertinencia	Es útil y adecuada para la investigación				x				

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

_____

_____

Opinión de aplicabilidad

_____

_____

Resultados

Promedio de valoración = Valoración interna + valoración externa

2

Resultado de valoración: _____

Escala	Rango de frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10-17]	[20% - 35%]
Baja	[18-25]	[36% - 51%]
Regular	[26-33]	[52% - 67%]
Buena	[34-41]	[68% - 83%]
Muy buena	[42-50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente ( ) b) Bajo ( ) c) Regular (X) d) Bien ( ) Muy buena ( )

Nombres y Apellidos	FERNANDO GOÑI CRUZ	**DNI N°**	09446915
Dirección domiciliaria	JN. CAÑETE 567 LIMA CERCADO	**Teléfono / Celular**	985412510
Título profesional / Especialidad	DOCENTE DE FISICA-MATEMÁTICA		
Grado Académico	DR. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN		
Ocupación y año de experiencia	DOCENTE / 21 AÑOS DE EXPERIENCIA		
Metodólogo/temático	METODÓLOGO		

Firma

Lugar y fecha: .....