

**FORTALECIMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DEL ÁREA DE INGLÉS
MEDIANTE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA UNIVERSIDAD SIMÓN
BOLÍVAR SECCIONAL DE CÚCUTA**

DIEGO GERMAN IDROBO GARCÍA

CÓDIGO: 88194146

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PAMPLONA 2018**

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
1. PROBLEMA	7
1.1. Título	
1.2. Planteamiento del Problema	7
1.3. Formulación del problema	7
1.4. OBJETIVOS	12
1.4.1. Objetivo General	12
1.4.2. Objetivos Específicos	12
1.5. JUSTIFICACIÓN	13
2. MARCO TEÓRICO	14
2.1. Antecedentes	14
2.2. Marco Conceptual	18
2.3. MARCO CONTEXTUAL	46
2.4. MARCO LEGAL	49
3. METODOLOGÍA	52
3.1. Tipo de investigación	52
3.2. Diseño metodológico	52
3.3. Población	52
3.4. Muestra	52
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información	53
3.6. Procesamiento de la información	53
4. RESULTADOS	73
CONCLUSIONES	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	82

LISTA DE TABLAS

	<i>Pág</i>
<i>Tabla 1. Cuadro – resumen de modelos de aprendizaje cooperativo</i>	25
<i>Tabla 2. Normatividad de Colombia relacionada con los derechos y deberes de los jóvenes.</i>	51

Palabras claves:

Aprendizaje Cooperativo, Ambiente de Aprendizaje, Docente - facilitador, espacios de interacción.

RESUMEN

El proyecto titulado fortalecimiento de la práctica docente del área de inglés en la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta a través del aprendizaje cooperativo , se constituye en una propuesta de intervención pedagógica que busca implementar en el aula de clase condiciones innovadoras que favorezcan el aprendizaje cooperativo y enriquezcan el ambiente integral del aprendizaje fortalecimiento las experiencias de aprendizaje de los alumnos y el quehacer del docente en todas sus dimensiones: cognoscitivas, socioafectivas , físicas y espiritual es por esta razón que la pregunta generadora de la investigación es: la implementación de secuencias didácticas mediante la metodología del aprendizaje cooperativo, fortalecerá la práctica docente y el ambiente de aula ?

Para dar respuesta a este interrogante el docente investigador se plantea los siguientes objetivos: Determinar los factores que afectan el ambiente de aula y la práctica pedagógica, establecer las competencias requeridas por el docente, identificar métodos y estrategias de trabajo cooperativo, e implementación de secuencias didácticas y evaluación de las mismas mediante esta metodología de aprendizaje cooperativo.

INTRODUCCIÓN

Dentro de los procesos de acreditación de calidad la Universidad Simón Bolívar seccional de Cúcuta busca cualificar el quehacer docente y fortalecer la formación integral de sus alumnos.

Para tal objetivo se enfatiza en la importancia de la formación permanente del profesorado, porque de ella depende no solo la calidad de la Educación sino la capacidad para responder con eficacia y profesionalidad a los retos que el ejercicio de la enseñanza que a diario deben sortear ante los cambios constantes del mundo actual.

Consciente de ello se ha reflexionado acerca del fortalecimiento de la práctica pedagógica y el ambiente de aula para el enriquecimiento de la labor pedagógica de cada uno de nosotros y con ellos la formación integral del educando para que el aprendizaje sea tanto significativo como permanente a través de la innovación metodológica que favorezca el aprendizaje activo y colaborativo.

El papel del docente ha cambiado como lo ha hecho el mundo de manera vertiginosa y las experiencias de aprendizaje dejaron de ser unidireccionales, es decir del maestro hacia sus alumnos; para convertirse en vivencias que requieren un aprendizaje cooperativo y mediador donde la figura del maestro pasa a ser la de un orientador que facilita y socializa los procesos de aprendizaje.

En este sentido éste proyecto se centra en el aprendizaje cooperativo y cómo a través de este diseño pedagógico se fortalece el diario quehacer del docente y la formación significativa e integral del estudiantado oxigenando de esta manera el ámbito educativo.

El proyecto se estructura en cuatro momentos. En un primer momento apartado se identifica la problemática existente en la práctica pedagógica y el ambiente de aula como debilidad de los docentes y se plantea dar solución a las mismas a través del abordaje del aprendizaje cooperativo y el ambiente de aula para lo cual se plantea en una segunda instancia. Se realiza la respectiva sustentación teórica de los enfoques anteriormente mencionados.

En el tercer momento se establece el diseño metodológico a través de una investigación cualitativa de carácter participativo donde se diseñan secuencias didácticas donde el aprendizaje cooperativo y el ambiente de aula son fundamentales para el logro de los objetivos propuestos.

El cuarto momento lo constituyen los resultados de las propuestas didácticas desarrolladas con esta metodología y su incidencia en la cualificación docente y el enriquecimiento de las experiencias de aprendizaje adquiridas por los estudiantes.

1. PROBLEMA

1.1. Título

FORTALECIMIENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE DEL ÁREA DE INGLÉS MEDIANTE EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SECCIONAL DE CÚCUTA

1.2. Planteamiento del Problema

En los últimos años ha surgido en los espacios educativos un gran interés por los ambientes de aula, considerados estos, como los factores socioemocionales y físicos que propician el aprendizaje de los educandos, esto obedece en gran parte a los profundos cambios que están ocurriendo en la sociedad.

El aprendizaje demanda la existencia de condiciones mínimas; más aún en el aula de clase, que sea éste lugar adecuado, con material acorde a la edad de los estudiantes, con luz apropiada, ventilación, decoración que motive a los niños, niñas y maestro pero sobre todo con una interrelación entre estudiantes y docente que potencie el aprendizaje significativo.

Según la UNESCO, la generación de un ambiente de respeto, acogedor y positivo es una de las claves para promover el aprendizaje entre los estudiantes. Los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) UNESCO (2000), indican que el AE es la variable que más contribuye a la explicación del logro académico de los estudiantes. Dicho estudio concluye que la mejora del AE en una unidad produce un alza en el rendimiento académico de los estudiantes, dependiendo del área y grado del que se trate. (UNESCO, 2008; Calderón, Ospina y Garcés, 2015)

De acuerdo a lo anterior se debe considerar que la calidad del ambiente es definitiva para que los jóvenes y niñas construyan un aprendizaje real y efectivo para alcanzar un desarrollo integral cognitivo, pedagógico y social. En efecto, la gestión y organización de un buen ambiente escolar, está a cargo del docente y está

relacionado directamente con la calidad y los niveles de aprendizaje que puedan alcanzar los jóvenes. A pesar de esto, algunos docentes simplemente reproducen los esquemas de educación del que hicieron parte, ceñidos a un currículo rígido y sagrado, que no tiene en cuenta al estudiante, y con metodologías básicamente conductistas llenas de contrariedades que niegan la condición de ser humano.

“Sólo, pues, las conductas animales y las primeras formas de reacción del niño/a pueden recibir una explicación satisfactoria en las teorías del condicionamiento” (Pérez & Sacristán, 1992,p. 5). Esto es, la esencia del modelo pedagógico conductista niega la condición compleja de ser humano, y aun así las características de este modelo pedagógico son las predominantes en las escuelas.

Generalmente los bajos rendimientos de los estudiantes se ven justificados desde la perspectiva del docente, que percibe toda una serie de factores externos y complejos evidentemente relacionados con el desempeño, pero en los cuales su responsabilidad está muy limitada; dejando sin mayor análisis su propia práctica docente, que es desde la cual si puede intervenir claramente en los procesos de desarrollo y desempeño de sus estudiantes, siendo esta tarea casi que la definición de su labor y profesión.

Así pues, el compromiso profesional del docente a pesar de todas las situaciones externas complejas sociales, culturales y económicas es encontrar como desarrollar en sus estudiantes competencias desde el ser, hacer y conocer. Esa es su tarea y ante la complejidad de esta, la búsqueda ha de ser constante tratando de vincular al aula metodologías innovadoras que puedan dar respuesta a las inquietudes de los estudiantes y a las expectativas que la sociedad tiene.

El trabajo cooperativo como estrategia pedagógica para mejorar los ambientes de aula, permite desarrollar aspectos como el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación escolar, la práctica de la conducta pro social, la pérdida progresiva de egocentrismo, el desarrollo de una mayor independencia y autonomía entre otras (Gonzales & García, 2007). Es decir, trabaja gran variedad de aspectos

importantes en la formación de los estudiantes y genera un ambiente de aula más solidario, armonioso y eficaz.

En la Universidad Simón Bolívar, seccional Cúcuta el modelo pedagógico propuesto en el Proyecto Pedagógico Institucional define una metodología con base en la pedagogía social, el constructivismo y pedagogía por proyectos, sin embargo, esto no se ve reflejado en las prácticas docentes, pues predominan elementos educativos tradicionales como la clase magistral, compromisos de consulta teóricos, compromisos procedimentales, y sistema de evaluación generalmente individual.

Así mismo, a pesar de venir mejorando en cuanto al índice de calidad (ISCE) establecido por el Ministerio de Educación Nacional, en la Institución se presentan algunos indicadores negativos como bajos niveles de desempeño en las evaluaciones, el incumplimiento de los compromisos de los estudiantes, algunas actitudes de los estudiantes en clase (pereza, desmotivación, agresividad, rebeldía entre otras). Además, la percepción de los docentes es que los estudiantes no tienen interés, que nada les importa y que no tienen compromiso con su proceso de formación. (Percepción esta que prevalece en los docentes que orientan asignaturas en las distintas áreas del conocimiento)

Un factor a tener en cuenta, que está directamente relacionado con la responsabilidad y competencia del docente, es el ambiente de aula, generado en la clase que no motiva ni moviliza la atención e interés de los jóvenes y no incluye esa realidad por la que los estudiantes están pasando. Las prácticas pedagógicas suelen ser predominantemente magistrales y casi no se desarrollan actividades que vinculen a los jóvenes realmente en el proceso. Esas actividades generalmente tienen al docente como protagonista y no involucran a los estudiantes y por lo tanto no estimulan el pensar por sí mismos, los procesos son generalmente de explicación y no de participación colectiva ni construcción de conocimiento.

Así mismo, la falta de un buen ambiente de aula influye en el desempeño de los estudiantes pues genera desinterés, apatía, indisciplina, falta de participación, cansancio y bajas calificaciones al final del cada semestre académico.

La problemática expuesta genera reflexión en el docente, ya que de no afrontar esta situación, las prácticas pedagógicas de los maestros serán una continua rutina de clases sin mayor significado para los estudiantes y estos no desarrollaran plenamente las competencias esperadas llegando a un punto en el que esos índices de calidad en ascenso de la institución se estanquen, pues los estudiantes solo estarían respondiendo a las presiones institucionales y/o sociales y no a su autonomía e intereses.

Lo anteriormente expuesto, se aprecia aún más en los distintos niveles de inglés que se imparten en la Universidad, donde la metodología utilizada por los docentes del área es rígida y tradicionalista, dando pocas posibilidades a un trabajo participativo, dinámico e innovador en el aprendizaje del inglés; lo cual es importante reconsiderar ante una necesidad de formar profesionales con competencias de bilingüismo.

Es así, que la educación permite y exige a desarrollar una formación integral en los estudiantes, y a pesar de ser muy complejo no quiere decir que sea imposible de lograr. Las prácticas pedagógicas deben ir orientadas a formar al estudiante en las competencias del ser, utilizando como pretexto las competencias del hacer y conocer. Es decir, debe primar unas metodologías dialogantes, participativas, solidarias y cooperativas que permitan potenciar el aprendizaje cooperativo y social y potencie los otros aprendizajes de corte cognitivo y competente.

Entre los factores mencionados con anterioridad, en el que el docente puede impactar más esta problemática es el de propiciar un ambiente de aula más dinámico y agradable para los jóvenes, pues por obvias razones los otros factores mencionados no están directamente relacionados con su quehacer y correspondería a instancias institucionales.

Ante esta situación es conveniente implementar estrategias de participación y contextualización que vincule más los intereses de los estudiantes y que permitan dar cabida a los intereses y motivaciones de los estudiantes, generando un ambiente de aula de motivación en el que los estudiantes hacen parte del proceso de manera activa y no sólo como receptores sino como constructores de conocimiento; por otro lado

permita al docente ser más asertivo a la hora de proponer actividades y de explicar algún saber propio del Área.

Al desarrollar este proyecto el docente del área de inglés encuentra herramientas de análisis del ambiente de aula y le permite construirlo de manera que favorezcan los procesos de enseñanza a su cargo, cumpliendo con los objetivos de la institución y que la sociedad le solicita.

1.3. Formulación del problema

¿La implementación de secuencias didácticas mediante la metodología del aprendizaje cooperativo fortalecerá la práctica docente y el ambiente - aula en el área de inglés?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Fortalecer la práctica pedagógica y el ambiente de aula mediante el aprendizaje cooperativo en el área de inglés en la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Determinar los factores que afectan el ambiente - aula y la práctica pedagógica en el aprendizaje del inglés en la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta.
- Establecer las competencias que le permitan al docente desarrollar la practica pedagógica entorno a un ambiente - aula de trabajo cooperativo.
- Identificar métodos y estrategias de trabajo cooperativo que permitan el mejoramiento de la practica pedagógica y el ambiente - aula por parte de los docentes de área.
- Implementar secuencias didácticas mediante de la metodología del trabajo cooperativo que fortalezcan el quehacer del docente.

1.5. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de este proyecto permitió al docente organizar y gestionar por medio de estrategias, un ambiente de aula en el que todos y no solo algunos estudiantes estén motivados por realizar los procesos correspondientes a la clase, y en el que además construyan aprendizajes significativos al trabajar cooperativamente. Esto permite que el docente responda a los requerimientos de los estudiantes, la institución y la sociedad. Esto es, le dará las herramientas metodológicas y didácticas para mejorar el ambiente de aula en sus clases y por lo tanto su práctica pedagógica.

Este impacto positivo en el aula facilita al docente reconocer la importancia de vincular estrategias innovadoras y dinámicas, lo que generará el abandono de la tendencia a estructurar sus prácticas pedagógicas con un estilo tradicional, conductista, unilateral, jerarquizada, que en algunos momentos pueden ser tan desmotivantes y poco productivas.

Este tipo de experiencias además de impactar directamente al grupo (docente – educandos) también generó un impacto positivo en los demás actores y espacios institucionales ya que los docentes generalmente, así no se haga generalmente de manera sistematizada, comparten sus experiencias y los resultados obtenidos, de igual manera los estudiantes percibieron un cambio tanto en el ambiente de aula como en su desempeño y las clases con esa estructura serán un referente para ellos.

Además, se generó un impacto directo en el estudiante, ya que le ofrece la posibilidad de formarse en un ambiente de aula agradable donde se sienta protagonista de su propio aprendizaje. Se logró que los estudiantes se vincularan más su realidad a las clases y en un proceso de retroalimentación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Respecto al aprendizaje cooperativo, se encuentra varios trabajos relacionados con el tema, pero se han seleccionado y analizado, los siguientes por compartir mayor relación en cuanto a los objetivos de este proyecto:

En primer lugar el trabajo “Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo”, elaborado por Ferreiro Gravié, (2007) planteó como objetivo, destacar los aspectos básicos del aprendizaje cooperativo como una estrategia innovadora en cuanto a la organización del proceso educativo y determinar por qué es una alternativa viable para enfrentar la educación en la actualidad. En él se mencionan las pautas principales de esta estrategia y de sus fundamentos teóricos teniendo en cuenta a autores como Vygotsky y Piaget; y hace claridad respecto a otros términos similares como aprendizaje grupal, en equipo y colaborativo. Además concluye resumiendo los siguientes aspectos positivos respecto a esta estrategia: Cualifica la participación de los estudiantes en su aprendizaje, incrementa y diversifica la capacidad de comunicación, establece una relaciones horizontales multidireccionales, desarrolla la autonomía, Establece relaciones de cooperación, estimula el desarrollo cognitivo y socio afectivo, fomenta el aprendizaje de actitudes y valores sociales; y además plantea al aprendizaje cooperativo como condición necesaria para otras alternativas innovadora. Este trabajo aporta evidencia acerca del impacto que puede tener la estrategia del trabajo cooperativo en el ambiente de aula ya que el desarrollo socio afectivo, el aprendizaje de valores sociales y la participación hace parte importante de este.

En su estudio Vega, Vidal & García (2013), “Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo” analizan los principales hallazgos de las investigaciones realizadas por un grupo de investigación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, acerca de los efectos de la metodología pedagógica de aprendizaje

cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo, encontrando efectos favorables de esta metodología en comparación con otras de corte individualista, sobre todo en el área de matemáticas (logro académico) y en los jóvenes de quinto grado y sexto. En cuanto al favorecimiento de competencias sociales los resultados no son estadísticamente significativos, pero ofrecen indicios y elementos de análisis para entender el proceso del aprendizaje cooperativo. Dentro de los elementos a incorporar en el AC se mencionan: La interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal, interacción cara a cara, destrezas interpersonales y grupales, y la evaluación grupal. (Johnson & Johnson, citado por Vega, Vidal & García, 2013).

Y entre los aspectos positivos del AC se listan los siguientes: 1) incrementa el rendimiento de los estudiantes, frente al aprendizaje individualista; 2) maximiza la motivación, en comparación con el aprendizaje competitivo e individualista; 3) desarrolla actitudes más positivas hacia el aprendizaje y hacia los docentes; 4) las experiencias de AC se relacionan con niveles superiores de autoestima; 5) desarrolla una percepción más fuerte en los estudiantes sobre la ayuda que pueden proporcionarles a sus compañeros; 6) favorece la aceptación de compañeros de otras razas, y 7) aumenta la interacción entre los estudiantes con y sin dificultades, y facilita la integración. Serrano, Tejero & Herrero (citado por Vega, Vidal & García, 2013) Todo esto aportando al presente trabajo la posibilidad de que el aprendizaje cooperativo pueda mejorar el ambiente de aula y alcanzar los objetivos propuestos.

En el trabajo, “Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo”, de Pujolas (2012), se encuentra un completo análisis sobre cómo la estructura y organización del aprendizaje cooperativo favorece en el ambiente de aula; específicamente en lo que corresponde a la inclusión. Según el autor el aprendizaje cooperativo es una metodología que responde a la heterogeneidad presentada en las aulas y en la sociedad, ligando así la realidad de los estudiantes con las actividades y modos de trabajo en el aula. Esto se hace posible al pasar de una organización o estructura individualista y competitiva a una organización cooperativa en la que se desarrollan competencias importantes como la argumentación, discusión y la inclusión, procesos en el que se reconocen, aprecian y aceptan las

diferencias del otro. Ante estos análisis el presente proyecto debe tener en cuenta esos aspectos del aprendizaje cooperativo para dar énfasis a los procesos de inclusión, pues como se menciona en este antecedente, la mejor manera de atender las diferencias entre estudiantes en una misma aula es la de introducir una estructura de aprendizaje cooperativa (Pujolás, 2012).

Bases Teóricas

A continuación, se presentan las bases teóricas que sustentan el proyecto sobre *El aprendizaje cooperativo como estrategia para el mejoramiento del ambiente de aula, en la Universidad Simón Bolívar*. En este sentido se consideran las siguientes teorías para fundamentar esta línea de investigación.

Inicialmente se consideran los trabajos psicológicos de Lev Semiónovich Vygotsky, y Jean William Fritz Piaget, que, aunque son bastante amplios tienen unos principios o meta conceptos que están presentes en el aprendizaje cooperativo.

La idea esencial de la obra de Vygotsky establece que el desarrollo de los humanos sólo puede explicarse en términos de interacción social, y le da un papel muy importante a la cultura. Esta idea es uno de los principios del aprendizaje cooperativo, pues establece que el aprendizaje como uno de los elementos de desarrollo humano se realiza con otros, y las funciones superiores de pensamiento son producto de la interacción cultural (Matos, 1996, p. 2).

En cuanto al carácter constructivo del aprendizaje, los trabajos de Piaget y Vigotsky han dado pie a una visión evolutiva del aprendizaje basada en un aprendiz que utiliza cada nueva pieza de información para construir un puzzle más sofisticado y completo. Fairstein y Carretero Rodríguez (2001: 179) nos dicen que “la idea de concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje está siendo utilizada para designar una posición, un enfoque amplio, en el cual convergen diversas teorías psicológicas y educativas, que comparten el supuesto de que el conocimiento y el aprendizaje no constituyen una copia de la realidad sino una construcción activa del sujeto en interacción con un entorno sociocultural.”

En resumen, como describe Pujolás (2001: 42),

Aprender, desde una perspectiva curricular, es un proceso complejo en el que intervienen de forma interactiva los alumnos, el profesor y los contenidos, en un contexto determinado definido por las actividades de aprendizaje. En la construcción de conocimientos y en la realización de aprendizajes significativos son determinantes las interacciones sociales que se establecen, no sólo entre el profesor y los alumnos, sino también entre los mismos alumnos y entre éstos y los contenidos objetos de aprendizaje.

Así pues, ante la consideración de estos dos principios del aprendizaje, el rasgo interactivo y el rasgo constructivo, el profesor necesita una herramienta didáctica que 1) se base en estos dos principios y 2) fomente el desarrollo de estos dos principios en el aula. El aprendizaje cooperativo puede ser esta herramienta.

En las páginas que siguen se intenta, en primer lugar, definir qué es el Aprendizaje Cooperativo, un término que realmente recoge un buen número de técnicas y experiencias con el rasgo en común del trabajo en equipo bien organizado para que cada individuo contribuya a la formación de todos los miembros del grupo al tiempo que aprende y desarrolla las tareas que le corresponden individualmente. Tras intentar definir y dar los rasgos fundamentales del Aprendizaje Cooperativo, se mostrarán los modelos de actuación más elaborados y conocidos. Estos modelos no representan la única forma de acercamiento al Aprendizaje Cooperativo, que acepta procedimientos híbridos e innovadores, pero sí nos permiten tener una idea general del sentido del trabajo cooperativo en el aula. En tercer lugar, se abrirá la reflexión acerca de la escuela cooperativa como marco ideal de funcionamiento, presentando algunas experiencias concretas internacionales y nacionales.

2.2. Marco Conceptual

Aprendizaje Cooperativo

En primer lugar, se intentó definir qué es el aprendizaje cooperativo.

Se puede comenzar exponiendo claramente qué no es: el aprendizaje cooperativo no es trabajo espontáneo en grupo, sin más preparación por parte del profesor y de los estudiantes. Johnson y Johnson (1994a: 57) afirman con contundencia que colocar simplemente a los estudiantes en grupos y decirles que trabajen no es en sí mismo cooperativo ni produce por sí mismo un resultado cooperativo. Es decir, intuitiva o espontáneamente, el trabajo en grupo es, definitivamente, un fracaso, tanto desde la perspectiva del profesor como desde la del estudiante.

Es decir, existe una diferencia fundamental entre trabajo en grupo y trabajo cooperativo. Como resume Pujolás (2004: 81), “no se trata sólo de hacer una misma cosa entre todos, sino también de hacer cada uno una cosa al servicio de una «comunidad» que persigue unas metas comunes.”

Fathman y Kessler (1993: 128) definen el aprendizaje cooperativo como el trabajo en grupo que se estructura cuidadosamente para que todos los estudiantes interactúen, intercambien información y puedan ser evaluados de forma individual por su trabajo. En términos similares lo expresa el Departamento de Educación de California (2001: 2, traducción personal):

La mayoría de los enfoques cooperativos implican pequeños equipos heterogéneos, normalmente de cuatro o cinco miembros, que trabajan juntos en una tarea de grupo en la cual cada miembro es responsable de manera individual de parte de un trabajo final que no puede ser completado a menos que los miembros trabajen juntos; en otras palabras, los miembros del grupo son positivamente interdependientes. Balkcom (1992, traducción personal), en un documento del Departamento de Educación de los EE.UU., también coincide en definir el aprendizaje cooperativo como una exitosa estrategia docente en la cual pequeños grupos, cada uno con estudiantes de diferentes niveles de habilidad, usan una variedad de actividades de aprendizaje para mejorar su comprensión

de un tema. Cada miembro de un equipo es responsable no sólo de su aprendizaje sino también de ayudar a sus compañeros a aprender, creando así una atmósfera de logro.

Sin embargo, Johnson, Johnson y Stanne (2000: 1) expresan que el “aprendizaje cooperativo” es un término genérico con el cual se hace referencia a un buen número de métodos para organizar y conducir la enseñanza en el aula. En concreto, ellos plantean que el aprendizaje cooperativo debe ser entendido como un continuo de métodos de aprendizaje cooperativo desde lo más directo (técnicas) hasta lo más conceptual (marcos de enseñanza o macro-estrategias). Shlomo Sharan (2000), uno de los autores más reconocidos dentro del campo del aprendizaje cooperativo admite que el término “aprendizaje cooperativo” oculta tanto como muestra puesto que significa cosas diferentes para diferente gente.

Describir las características del aprendizaje cooperativo puede servir para establecer su significado. Díaz-Aguado (2003: 108) resume en tres rasgos las “condiciones” para el aprendizaje cooperativo:

1. Se divide la clase en equipos de aprendizaje (de tres a seis miembros), generalmente heterogéneos en rendimiento, y que suelen permanecer estables a lo largo de todo el programa.
2. Se anima a los alumnos a ayudar a los otros miembros de su equipo en el aprendizaje de la tarea encomendada.
3. Se recompensa por el rendimiento obtenido como consecuencia del trabajo en grupo.

Johnson y Johnson (1994a: 58-59) definen las principales características como “condiciones para la calidad” del aprendizaje cooperativo:

- 1) Interdependencia positiva (y claramente percibida) entre los miembros del grupo.
 - a) Respecto a los objetivos de aprendizaje: el éxito de todos es el éxito de cada uno, y viceversa.
 - b) Respecto a los recursos/materiales, que han de compartir los estudiantes para completar una tarea (como en el método Jigsaw).
 - c) Respecto a los papeles de los miembros del grupo.

- d) Respecto a la recompensa ante el éxito; así, un ejemplo de recompensa sería: si todos los miembros del grupo superan una prueba se concede un número de puntos extra;
 - 1) se evalúa al grupo, a cada individuo y a la colaboración puntuando el producto del grupo, los resultados individuales en una prueba y la superación de todos los miembros del grupo de esa misma prueba.
 - 2) Considerable interacción (cara a cara) facilitadora del aprendizaje.
 - a) Proporcionar ayuda eficaz y efectiva.
 - b) Intercambiar recursos y materiales.
 - c) Dar respuestas para mejorar la ejecución de la tarea.
 - d) Estar motivado y ser motivador.
 - e) Animar al esfuerzo.
 - f) Discutir las distintas contribuciones con espíritu constructivo.
 - g) Mantener un nivel moderado de excitación, ansiedad y stress.

- 2) Compromiso y evaluación individual junto a responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
 - a) Mantener un número de integrantes limitado.
 - b) Proponer pruebas individuales (comparación interpersonal e intrapersonal).
 - c) Seleccionar a estudiantes para que presenten su trabajo.
 - d) Observar al grupo y el trabajo en equipo/participación individual.
 - e) Asignar a un alumno la función de revisor.
 - f) Promover la enseñanza entre iguales.

- 3) Uso frecuente de destrezas interpersonales y grupales.
 - a) Conocerse y confiar los unos en los otros.
 - b) Comunicarse con toda la precisión posible.
 - c) Aceptarse y apoyarse mutuamente.
 - d) Resolver los conflictos de forma constructiva.

- 4) Evaluación frecuente y regular del funcionamiento del grupo para mejorar la efectividad futura.
 - a) Dar tiempo para la evaluación.
 - b) Realizar actividades de evaluación (“haz un listado de cosas que el grupo ha hecho bien y de cosas que no ha hecho bien”).
 - c) Enfatizar la respuesta positiva.
 - d) Realizar observación en la clase mediante plantillas de observación.
 - e) Tener celebraciones de grupo y de clase.

Millis (1996) también enuncia cinco características, relacionadas con las anteriores pero expresadas en términos más directos:

- 1) Los estudiantes trabajan juntos en una tarea común o en actividades de aprendizaje que se desarrollan mejor a través del trabajo en grupo que de forma individualista o competitiva.
- 2) Los estudiantes trabajan en pequeños grupos de entre dos y cinco miembros.
- 3) Los estudiantes desarrollan comportamientos cooperativos, “prosociales” para completar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- 4) Los estudiantes son positivamente interdependientes. Las actividades se estructuran de tal forma que los estudiantes se necesitan los unos a los otros para completar sus tareas o actividades de aprendizaje comunes.
- 5) Los estudiantes son evaluados individualmente y son responsables de su trabajo y aprendizaje.

Por último, Pujolás (2004: 98-9) dice que:

La estructuración cooperativa del aprendizaje supone la organización de la clase de tal manera que los alumnos tengan la oportunidad de cooperar (ayudarse los unos a los otros) para aprender mejor los contenidos escolares, y aprender al mismo tiempo a trabajar en equipo. También puede suponer, aunque no necesariamente, la aplicación puntual de una determinada técnica de aprendizaje cooperativo. Con todo, lo que sí requiere, sin ningún género de dudas, es la enseñanza sistemática de las habilidades

sociales y del trabajo en equipo como condición indispensable para que los alumnos vayan aprendiendo esta manera diferente de trabajar y aprender y, además, aprendan mejor los otros contenidos que les queremos enseñar.

En resumen, el aprendizaje cooperativo se caracteriza por el tamaño y la composición del grupo, sus objetivos y “roles”, su funcionamiento, sus normas, y las destrezas sociales que lo crean, lo mantienen y lo mejoran. Además, el aprendizaje cooperativo entronca claramente con el paradigma interactivo y constructivista antes mencionado.

Según Fathman y Kessler (1993: 134, traducción personal), con la utilización del aprendizaje cooperativo se obtienen los siguientes beneficios:

El aprendizaje cooperativo puede ser una forma de manejo de la clase muy efectiva para contribuir al desarrollo de destrezas sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos, mejorar la capacidad de resolución de problemas, y perfeccionar las destrezas comunicativas y lingüísticas. En actividades en pequeños grupos, se promueve la atmósfera positiva necesaria para una interacción en el aula satisfactoria. Los estudiantes que trabajan juntos en grupos heterogéneos asumen responsabilidades respecto al aprendizaje de los compañeros y desarrollan una mayor receptividad hacia el aprendizaje y el lenguaje. Por último, dado que el lenguaje es interactivo en sí mismo, aprender una lengua en un entorno cooperativo permite a los estudiantes integrar lenguaje y contenidos si se dan las condiciones adecuadas.

Es decir, el aprendizaje cooperativo sirve para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas (Hirst y Slavik, 1990), pero también para mejorar las competencias sociales y cognitivas, es decir, para desarrollar la interculturalidad y la competencia intercultural. Elena Landone, profesora de la Università degli Studi di Milano (Italia), lo expone en la Tertulia de Enseñanza sobre Aprendizaje Cooperativo¹⁰ en el Centro Virtual Cervantes, el 11 de julio de 2001: “el Aprendizaje Cooperativo es una herramienta esencial para potenciar la comunicación y la interacción social dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Además, el aprendizaje cooperativo es una herramienta de integración de la lengua y los contenidos curriculares (DeAvila, Duncan y Navarrete, 1987) y también son especialmente interesantes los datos que avalan al aprendizaje cooperativo como una

herramienta útil en situaciones con problemática social (véase Panitz, 1997, para un listado exhaustivo y bien documentado de las ventajas del aprendizaje cooperativo, y Ovejero Bernal, Moral Jiménez y Pastor

Martín, 2000, para una reflexión en torno al valor del aprendizaje cooperativo en la escuela multicultural y multiétnica).

Por último, se debe destacar la importancia del aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia intercultural. La interculturalidad se relaciona con términos como participación crítica y activa en la comunicación, negociación de significados o reconocimiento de la diversidad (Trujillo Sáez, 2003 y 2005). Así pues, para el desarrollo de la competencia intercultural son fundamentales ideas como la “interdependencia positiva” o la “responsabilidad del grupo hacia el individuo y del individuo hacia el grupo”, mencionadas como rasgos propios del aprendizaje cooperativo. En definitiva, la escuela es una institución social que prepara para la vida en sociedad y, de igual forma que una escuela competitiva educa para una sociedad competitiva, una escuela cooperativa puede aspirar a una sociedad cooperativa.

En resumen, Pujolás (2004: 95-97) expone los beneficios del Aprendizaje Cooperativo con los siguientes epígrafes:

- Aumento del rendimiento o productividad de los estudiantes.
- Mejora de las relaciones interpersonales y aceptación de las diferencias.
- Mayor precisión en la toma de perspectiva social.
- Desarrollo de la creatividad.
- Elevación de los niveles de autoestima.
- Mayor comprensión de la interdependencia.

A modo de conclusión, valgan las palabras del psicólogo Jerome Bruner (1997: 15-6):

Dado el ímpetu de esfuerzo desde la revolución cognitiva, ¿estamos más capacitados para mejorar la educación de niños que sufren las lacras de la pobreza, la discriminación y la alienación? ¿Hemos desarrollado algunas líneas prometedoras sobre cómo organizar la cultura de la escuela de manera que empuje a los niños hacia un nuevo comienzo? ¿Qué se necesita para crear una cultura de la escuela enriquecedora que capacite a los niños de una manera efectiva para usar los recursos y las oportunidades de la cultura global?

Obviamente, no hay respuestas definitivas. Pero sin duda hay suficientes pistas prometedoras como para animar esfuerzos serios. Una de las más prometedoras consiste en los experimentos escolares que han establecido «culturas de aprendizaje mutuo» ...Hay que compartir mutuamente conocimientos e ideas, ofrecerse ayuda mutua en el dominio del material, división del trabajo e intercambio de papeles, oportunidades para reflexionar sobre las actividades del grupo.

Es decir, una de las líneas de innovación educativa más prometedoras es el Aprendizaje Cooperativo, que aquí presentan a continuación.

Estructuras Cooperativas

Siguiendo con las citas de Johnson, Johnson y Stanne (2000) y Sharan (2000), se dan bajo el paraguas del término “aprendizaje cooperativo”, además de modelos pedagógicos generales, una serie de técnicas que los profesores pueden aplicar de forma casi inmediata. Estos autores caracterizan estas técnicas como fáciles de aprender y, a menudo, específicas para una asignatura o una edad o nivel concreto, pero también nos dicen que no aportan continuidad a la práctica docente y que no es fácil adaptarlas a diferentes situaciones.

Uno de los investigadores y diseñadores más interesantes en esta variante del aprendizaje cooperativo es Spencer Kagan, que desde finales de los sesenta ha desarrollado las llamadas “estructuras cooperativas”. Estas estructuras favorecen la utilización de técnicas fáciles de aprender e implementar frente a los modelos más sofisticados presentados anteriormente (<http://www.kagancooplearn.com/index.html/>).

El enfoque de Kagan se basa en una serie de conceptos fundamentales.

En primer lugar, tenemos los elementos: un elemento es un agente implicado en algún tipo de acción, a veces con un “receptor” de la acción (Kagan y Kagan, 1994: 116, traducción personal). Ejemplos de elementos pueden ser “el profesor instruye a la clase” o “un individuo entrevista a un compañero”. Una estructura es la unión de diversos elementos. Así, la entrevista en tres pasos consiste en los siguientes elementos:

1. Un individuo entrevista a un compañero.
2. Un individuo entrevista a un compañero (inversión de papeles)
3. Los individuos comparten la información con los compañeros.

Modelos de Aprendizaje Cooperativo

Walters (2000) señala cuatro modelos principales de aprendizaje cooperativo. Los cuatro modelos señalados por Walters (2000) son Jigsaw (Puzzle), Student Team Learning (Aprendizaje por Equipos de Estudiantes), Learning Together (Aprendiendo Juntos), y Group Investigation (Investigación en Grupo). Estos cuatro modelos se encontrarían en un extremo del continuo señalado anteriormente como marcos generales de actuación. Las diferencias entre ellos se encuentran en el grado de estructuración de la tarea, la utilización de recompensas y la competición, y los métodos de evaluación individual. Johnson, Johnson y Stanne (op.cit.: 2) indican que este tipo de “métodos conceptuales” son más difíciles de aprender y de usar inicialmente, pero son más flexibles (adaptables a diferentes asignaturas, diferentes edades, diferentes situaciones de aprendizaje) y robustos (se convierten en la forma de trabajo estable del profesor que interioriza el método).

Modelos De Aprendizaje Cooperativo	Aprendizaje Juntos (Learning Together)	
	Aprendizaje por equipos de estudiantes	Equipos Cooperativos y Divisiones de Rendimiento (Studen Teams - Archievement Divisiones STAD)
		Equipos Cooperativos y Juegos de Torneo (Teams - Games Tournaments TGT)
		Rompecabezas (Jigsaw) II
		Equipos Cooperativos e Individualización Asistida (Team Assissted Individualization TAI)
		Lectura y Redacción Cooperativas Integradas (Cooperativa Integated Reading & Composition)
	Rompecabezas (Jigsaw)	
	Investigación de grupo (Group Investigation)	
	Estructuras de aprendizaje cooperativo - Cooperative Learning Structures	

Tabla 1. Cuadro – resumen de modelos de aprendizaje cooperativo

Learning Together

El modelo de aprendizaje cooperativo denominado Learning Together

(<http://www.clcrc.com>) fue diseñado por Roger T. Johnson y David W. Johnson a mediados de los sesenta. Quizás sea el más general de todos los métodos aquí presentados, basándose en las características del aprendizaje cooperativo presentadas anteriormente para organizar grupos de dos a cinco integrantes que abordan una única tarea en la cual todos deben procurar el éxito del grupo y de cada individuo. Junto con el método de Robert Slavin, es el que cuenta con más investigaciones que demuestran su valor en relación con los resultados académicos (Johnson, Johnson y Stanne, 2000) y la mejora de las relaciones sociales (Johnson y Johnson, 1998 y 2000).

Johnson y Johnson (1994a: 51, traducción personal) definen las características de este enfoque:

El enfoque de Aprendiendo Juntos para el aprendizaje cooperativo debería incluir los siguientes elementos: (a) Los tres tipos de procedimientos de aprendizaje cooperativo se deberían utilizar de forma integrada. Estos tres tipos son el aprendizaje cooperativo formal, el aprendizaje cooperativo informal y los grupos de base cooperativos. (b) Cada lección o actividad cooperativa debería incluir los componentes esenciales que hacen que la cooperación funcione, esto es, interdependencia positiva, interacción facilitadora cara a cara, responsabilidad individual, destrezas sociales y evaluación del funcionamiento del grupo. (c) Las lecciones repetitivas y rutinarias así como las rutinas de clase deberían ser cooperativas (estructuras de aprendizaje cooperativas). (d) La estructura organizativa de las escuelas debería cambiar de una estructura de producción masiva competitiva/individualista a una estructura cooperativa basada en equipos.

Por tanto, siguiendo a Johnson y Johnson (1994: 52, traducción personal) hay que diferenciar entre:

- Aprendizaje cooperativo formal (“estudiantes que trabajan juntos, durante una clase o hasta varias semanas, para alcanzar metas de aprendizaje compartidas y para completar tareas y deberes específicos”),
- Aprendizaje cooperativo informal (“estudiantes que trabajan juntos para alcanzar un objetivo conjunto de aprendizaje en grupos temporales ad hoc que se crean para unos pocos minutos o para toda una clase”),

- Grupos de base cooperativos (“grupos de aprendizaje cooperativos, heterogéneos y de larga duración con miembros estables”) y
- Estructuras de aprendizaje cooperativo (“procedimientos cooperativos normales para dirigir una lección genérica y manejar las rutinas de clase”).

A partir de este esquema, el profesor es quien debe ajustar el método a sus necesidades particulares. Esto hace de este enfoque un modelo flexible, una propuesta de reflexión y organización docente, que el profesor debe adaptar a su realidad.

Evidentemente, esta misma flexibilidad es, al mismo tiempo, una fortaleza y una debilidad. El profesor reflexivo encontrará en este modelo ideas válidas para desarrollar en su práctica docente, mientras que quien busque recetas fáciles de seguir no encontrará aquí las respuestas. Desde nuestra perspectiva, el trabajo de Johnson y Johnson nos permite establecer una reflexión general de gran utilidad para nuestro sistema educativo, sin imponernos corsés prácticos que nos obliguen a modificar sustancialmente nuestra estructura escolar. Johnson y Johnson (1994a: 63) concluyen, metafóricamente, que los profesores deben ser ingenieros respecto al aprendizaje cooperativo, no técnicos.

Student Team Learning

El modelo de Student Team Learning fue diseñado por Robert Slavin en el Centro para la Organización Social de la Escuela (<http://www.csos.jhu.edu/>) de la Johns Hopkins University (EE.UU.). El fundamento de este modelo se resume en la siguiente cita:

La idea básica de las técnicas de Aprendizaje por Equipos de Estudiantes es que cuando los estudiantes aprenden en pequeños equipos de aprendizaje cuidadosamente estructurados y son recompensados según el progreso realizado por el equipo, los miembros de éste se ayudan los unos a los otros a aprender, ganan en capacidad de logro y en auto-estima y aumenta su respeto y aprecio por sus compañeros, incluyendo tanto a los compañeros de su propia comunidad y a compañeros de otras comunidades étnicas. (Success for All Foundation, <http://www.successforall.net/curriculum/stlearn.htm>, traducción personal) Bajo este modelo general de Student Team Learning, encontramos cinco métodos: Student Teams-Achievement Divisions (STAD), Teams-Games-

Tournaments (TGT), Jigsaw II, Team Assisted Individualization (TAI) y Cooperative Integrated Reading & Composition (CIRC).

El primero de ellos, Student Teams-Achievement Divisions, se ajusta de forma estricta a la descripción anterior del Student Team Learning. Los tres conceptos centrales son la recompensa de grupo, la evaluabilidad individual y las oportunidades igualitarias de éxito. El propio Robert Slavin (1994: 4, traducción personal) resume los procedimientos didácticos relacionados con este enfoque:

En el STAD, los estudiantes son asignados a equipos de aprendizaje de cuatro miembros mezclados en cuanto a niveles de actuación académica, sexo o etnia. El profesor presenta una lección y los estudiantes trabajan con sus equipos para asegurarse que todos los miembros del equipo han dominado la lección. Finalmente, todos los estudiantes responden a una serie de preguntas sobre el tema de forma individual sin poder recibir ayuda ninguna en este momento. Los resultados de estas pruebas se comparan con la media de sus resultados anteriores y los puntos se conceden en base al grado de superación de las actuaciones anteriores. Estos puntos se suman para formar los puntos de equipo y de esta forma los equipos pueden ganar algún tipo de recompensa.

El ciclo total de actividades, desde la presentación a la práctica por equipos hasta el cuestionario, ocupa normalmente de tres a cinco períodos de clase.

Las virtudes del STAD son la aceleración en el logro de objetivos (“El STAD es más apropiado para enseñar objetivos bien definidos, como el cálculo y las aplicaciones matemáticas, el uso de la lengua, la geografía y los conceptos científicos”, Slavin, 1994: 4, traducción personal), la mejora de las relaciones sociales dentro del grupo (siempre que estos sean heterogéneos en todas las variables que contemple el grupo-clase) y ganancias diversas en la relación

estudiante-enseñanza: asistencia a clase, comportamiento, etc.

Quizás la crítica más importante que se puede hacer al STAD es que la presentación de contenidos nuevos no es innovadora, estando basada en la lección magistral. Por contra, el STAD no es una técnica competitiva aunque sí utiliza recompensas; los estudiantes sólo se comparan consigo mismos¹¹. Esta auto-comparación se lleva a cabo utilizando hojas de ejercicios, hojas de respuestas y cuestionarios (quizzes) para cada unidad. Por

contra, una variante del STAD, el método Teams-Games-Tournaments, sustituye la evaluación individual por “torneos” entre los equipos, añadiendo un elemento competitivo de grupo a la enseñanza.

El modelo de TAI (Team Assisted Individualization) es una forma de combinar la potencia del aprendizaje cooperativo con un programa de instrucción individualizada en matemáticas (Slavin y Madden, 1994: 21). En principio, fue diseñado, desde la filosofía de la educación compensatoria, para grupos que no alcanzaran el nivel esperado en matemáticas dentro del sistema educativo.

Los procedimientos en TAI son como sigue (Slavin y Madden, 1994: 22- 24):

1. Se hace una evaluación inicial para conocer el punto de partida de cada estudiante.
2. Se asignan los estudiantes a grupos heterogéneos de cuatro o cinco miembros, que serán cambiados cada ocho semanas.
3. El trabajo se divide, paralelamente, en dos tipos:
 - a) Cada día, el profesor enseña una lección a pequeños grupos de estudiantes del mismo nivel.
 - b) El resto de los estudiantes trabajan con materiales de uso individual que incluyen:
 - i. Una guía de estudio.
 - ii. Ejercicios de práctica.
 - iii. Dos pruebas de evaluación formativa.
 - iv. Una prueba de evaluación final.
 - v. Las respuestas a los ejercicios de práctica y las pruebas de evaluación.
4. Dos veces a la semana, todos los estudiantes pasan pruebas de treinta minutos en alguno de los fundamentos de las matemáticas.
5. Cada tres semanas, el profesor trabaja con toda la clase siguiendo el esquema del STAD, expuesto anteriormente.

Para conocer una propuesta de intervención didáctica y de organización del trabajo basada en el TAI, véase Pujolás (2001: 139-190).

El modelo de Cooperative Integrated Reading and Composition está íntimamente relacionado con el TAI, sólo que, en lugar de las matemáticas, éste se concentra en las destrezas de lectura y escritura. Se crean grupos de lectura por niveles (tres niveles), de entre ocho a quince estudiantes por grupo. Dentro de estos grupos, los estudiantes se organizan por parejas o tríos. Las parejas, a su vez, se unen con otras dos parejas de los otros dos niveles.

Durante veinte minutos cada día, los grupos de lectura se reúnen con el profesor para discutir sus libros de lectura. Tras el trabajo con el profesor, los estudiantes realizan por parejas y equipos una serie de actividades preestablecida (Slavin y Madden, 1994: 26-28):

1. Lectura en voz alta por parejas.
2. Actividades relacionadas con la estructura de la historia: personajes, entornos, problemas, resolución, etc.).
3. Lectura de palabras en voz alta.
4. Significado de palabras: trabajo léxico con un listado de palabras sacadas de la narración.
5. Resumen de la historia y revisión del resumen.
6. Ortografía.

Cada compañero es responsable de tutorizar y evaluar a su respectivo compañero. Cada tres sesiones, los estudiantes son evaluados mediante preguntas de comprensión, lectura en voz alta y actividades de vocabulario.

Una vez a la semana, el profesor enseña destrezas de comprensión lectora de forma explícita. Además, se espera que los estudiantes se lleven a casa lectura de la biblioteca escolar y que sean los padres los responsables de garantizar la lectura; el resultado de esa lectura ha de ser un informe semanal. Por último, tres horas a la semana los estudiantes practican las destrezas de escritura por medio de talleres en los cuales se trabajan, de forma explícita, cada una de las fases de la escritura: planificación, borradores, revisión, edición y publicación del texto escrito.

Evidentemente, tanto el TAI como el CIRC son modelos de aprendizaje cooperativo de alto nivel. Exigen una preparación previa por parte del profesor y de los estudiantes muy elaborada. Por ejemplo, sería imposible desarrollar ninguno de estos enfoques sin una experiencia previa en trabajo por parejas. Sin embargo, no cabe duda de la efectividad de ambos modelos, como demuestran las distintas investigaciones al respecto (Slavin y Madden, 1994).

Jigsaw

El modelo Jigsaw (Rompecabezas) fue diseñado por Elliot Aronson y su equipo en la University of California at Santa Cruz a principio de los años setenta. Como resume Clarke (1994: 35, traducción personal), “en este enfoque, los estudiantes trabajan juntos en pequeños grupos donde deben confiar los unos en los otros. Cada miembro del grupo se “especializa” en una materia y posee, por tanto, información crítica para contribuir al resto de los compañeros”. El método Jigsaw (<http://www.jigsaw.org/>) se concreta en cuatro pasos:

- Introducción al tema,
- Exploración,
- Informe-revisión y
- Evaluación.

Aronson (2000a) los explica de forma muy didáctica: un grupo de cinco a seis estudiantes va a estudiar la Segunda Guerra Mundial. Cada uno de los miembros del grupo se encargará de un aspecto de ese tema, para lo cual investigará en torno a ese aspecto y se reunirá con los “expertos” en ese mismo tema de otros grupos. Entre todos los expertos prepararán un informe que después ha de ser llevado al grupo original, al cual cada uno aportará sus conocimientos de experto. Posteriormente, se hace la evaluación (véase Aronson, 2000b, para una sencilla explicación de Jigsaw en diez pasos).

Jigsaw II es, evidentemente, una variante de Jigsaw. Esta variante la diseñó, a partir de Jigsaw I, el equipo de Robert Slavin. En Jigsaw II, los estudiantes leen un texto completo y después se separan en grupos de “expertos” que tratan en profundidad algún aspecto del texto que han leído anteriormente (Véase una descripción detallada en Success for

All Foundation, <http://www.successforall.net/curriculum/stlearn.htm>). Además, en Jigsaw II se utilizan, como en los métodos de Student Team Learning, recompensas.

Pujolás (2001: 83-4) aclara que esta técnica “es especialmente útil para las áreas de conocimiento en las que los contenidos son susceptibles de ser “fragmentados” en diferentes partes (por ejemplo: literatura, historia, ciencias experimentales,...)”. Clarke (1994: 47-49) expone los problemas y las posibles soluciones en un entorno Jigsaw. El primer problema es la evaluación. En primer lugar, la responsabilidad de cada estudiante puede parecer excesiva al tener que traer la información del experto al grupo matriz; esto se puede solucionar trabajando por parejas de expertos en el grupo matriz o se pueden diseñar tareas específicas para grupos de expertos concretos, además de utilizar tareas abiertas en las que distintas respuestas puedan ser válidas.

El segundo problema es la justicia en la evaluación individual. Este problema se puede paliar pidiendo a los estudiantes un informe individual de su proceso de aprendizaje y de su progreso. También, se pueden recabar datos de forma continua a lo largo del desarrollo de la tarea además de evaluar, al final, los productos del grupo.

Group Investigation

Por último, el modelo de Group Investigation fue diseñado por Shlomo Sharan y Yael Sharan (Sharan y Sharan, 1992), de la Universidad de Tel Aviv.

Los cuatro rasgos principales del método de Investigación en Grupo son (Sharan y Sharan, 1994: 98-100, traducción personal)

- □ la investigación o el profesor propone un problema con múltiples facetas a la clase. En el curso de la búsqueda para las respuestas al problema, los estudiantes construyen el conocimiento que adquieren.
- la interacción entre los estudiantes.
 - la interpretación o la interpretación de los hallazgos de los estudiantes es un proceso de negociación entre el conocimiento personal de cada estudiante y el nuevo conocimiento adquirido, y entre cada estudiante y las ideas y la información aportada por otros miembros del grupo.
- y motivación intrínseca o la investigación en grupo motiva a los estudiantes para tomar un rol activo en la determinación de qué y cómo van a aprender.

En la práctica, el modelo de Investigación en Grupo se desarrolla en seis etapas (Sharan y Sharan, 1994: 101-111), que Pujolás (2001: 85) vincula “a la que en nuestro entorno educativo se conoce como el método de proyectos o trabajo por proyectos”:

1. Partiendo de un problema establecido por el profesor, la clase determina una serie de preguntas de investigación que se agrupan en categorías o sub-temas que serán escogidos por los estudiantes según sus preferencias personales.
2. Tras la elección del tema, los estudiantes escogen las preguntas que intentarán responder, determinan los recursos que necesitan, se dividen el trabajo y se asignan papeles individuales.
3. De forma individual o por parejas, los estudiantes localizan la información, recogen los datos y los organizan, informan a sus compañeros de grupo, discuten y analizan sus descubrimientos, determinan si necesitan más información y, por último, interpretan e integran sus descubrimientos.
4. Tras esta etapa, los grupos planean sus presentaciones, concentrándose en la esencia o la idea principal de lo que hayan descubierto.
5. Los grupos realizan las presentaciones mientras que el resto de los compañeros presta atención con unas hojas de evaluación preparadas por el grupo en cuestión y el profesor.

Por último, el profesor y los estudiantes evalúan sus proyectos, tanto los resultados de la investigación como el proceso de investigación y el funcionamiento del grupo; una buena estrategia es confeccionar una prueba de evaluación con aportaciones de cada uno de los grupos.

El Ambiente de Aprendizaje

Antes de definir que es un ambiente de aprendizaje, es importante que se determine primeramente que es el entorno, entendiéndose como todo aquello que rodea al proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, el espacio que rodea al alumno en tanto que está participando de dicho proceso, lo constituye desde elementos materiales como la infraestructura e instalaciones del plantel, así como aspectos que influyen directamente en el alumno tales como factores físicos, afectivos, culturales, políticos, económicos,

sociales, familiares e incluso ambientales. Todos esos elementos se combinan y surten un efecto favorable o no tanto en el aprendizaje del alumno.

El ambiente corresponde a los espacios en los que se van a desarrollar las actividades de aprendizaje, éste puede ser de tres tipos: áulico, real y virtual. En el primero, las actividades de enseñanza-aprendizaje se desarrollan en el salón de clase; el ambiente real puede ser un laboratorio, una empresa, clínica, biblioteca, áreas verdes; es decir, escenarios reales donde se puede constatar la aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas, incluyendo también la práctica de actitudes y valores. Los ambientes virtuales son los que se crean mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, con la finalidad de proporcionar a los educandos recursos que faciliten su proceso de aprendizaje, dentro de estas TICs pueden citarse la computadora, un aula virtual, el uso de internet donde pueden tener acceso a blogs, foros de discusión, chat, páginas especializadas en las que los jóvenes se encuentran con actividades divertidas, tales como solución a crucigramas, rompecabezas, etc., que bien empleados contribuyen enormemente en la adquisición de aprendizajes por parte del alumno.

El clima de aprendizaje es la interacción, la comunicación entre los que se encuentran dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, esta debe darse entre el docente y los alumnos y viceversa, así como alumno – alumno. Dentro de este clima debe prevalecer la armonía, confianza, seguridad, respeto, para que los educandos con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer alguna inquietud o duda a favor de la obtención de un verdadero aprendizaje, también dentro de este espacio se considera el establecimiento de normas y reglas que ayudarán al buen desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

El Rol del Docente

En lo que al rol del docente se refiere pues la tarea principal que se tiene es propiciar la generación de ambientes de aprendizaje que favorezcan la adquisición de competencias por parte de los educandos, de ahí que debemos establecer el ambiente adecuado para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a las características o recursos que éstas requieren para su efectivo desarrollo, también es

importante crear un clima de aprendizaje adecuado para que el aprendizaje se consiga, además es necesario tener en cuenta que ese ambiente y clima de aprendizaje deberán formularse en función del entorno en el que se quiere generar dicho proceso, puesto que dependiendo de factores sociales, culturales, políticos, económicos, familiares, de infraestructura y por supuesto ambientales, entre otros, se podrá concretar nuestro propósito.

Parte del éxito del aprendizaje de los estudiantes se debe principalmente a la elección adecuada de los ambientes en donde se realizarán las actividades.

Ahora nuestro papel cambia ya que también nos convertimos en mediadores ya que vamos acompañando a nuestros estudiantes en el alcance de los objetivos propuestos.

Para ello es importante ser un modelo de actuación para los jóvenes, a conducta de nosotros como docentes debe ser consecuente con sus expectativas para con los estudiantes de nuestros grupos. Si hay reglas que prohíben el abuso verbal o físico y los ruidos fuertes cuando interrumpen el trabajo de otros, los docentes también deben seguirlas.

Otro aspecto que considero importante y que se ve reflejado en un buen ambiente de aprendizaje, es que primeramente debemos de conocer a nuestros estudiantes, considero que aquí se encuentra el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, y ¿por qué conocerlos? porque todos tienen capacidades y estilos de aprendizaje totalmente diferentes, para así trabajar con ellos y no contra ellos. Al contar con jóvenes, estos presentan diferentes situaciones como enojos, frustraciones, temores en distintas situaciones, y es allí donde los docentes debemos respetar estos sentimientos, y al mismo tiempo ayudar a que se pueda solucionar el conflicto. De acuerdo a lo que establece el señor Robert Marzano en su obra “las cinco dimensiones del aprendizaje”; nos menciona que la primera dimensión se refiere a las actitudes y percepciones del estudiante y ¿a qué se refiere?, el fundamenta que para que un alumno adquiera un aprendizaje exitoso- significativo, se debe de tomar en cuenta el clima del aula, es decir, influyen factores afectivos, como por ejemplo ser aceptado por sus compañeros, así como de espacio-infraestructura, se refiere a sentirse cómodo en la planta física.

Lo ya mencionado nos va ayudar a planear correctamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, a determinar cuáles son las actividades de enseñanza-aprendizaje y los escenarios de aprendizaje, no olvidando que hoy podemos hacer uso de los escenarios áulicos, reales y virtuales, siendo este último llamado como “nuevos ambientes de aprendizaje”

Elementos que lo Constituyen

Todo ambiente de aprendizaje tiene:

- Espacios para la interacción.
- Espacios de información
- Espacios de producción
- Espacios de exhibición

Para la creación de ambientes de aprendizaje apropiados debe considerarse la existencia de 4 espacios fundamentales, que en su conjunto propician la construcción del proceso de enseñanza – aprendizaje. Dichos espacios son: Información, Interacción, Producción y Exhibición, los cuales en seguida se describen brevemente:

Información: Es el conjunto de conocimientos que requiere saber el alumno, los saberes que debe tener en cuenta. Dentro de este espacio también se ubican las indicaciones que el docente da a los alumnos para hacer más eficiente el proceso de aprendizaje, tales como el trabajo en equipo, binas, individual, investigación, etc.

Interacción: Significa la relación que se establece entre los actores del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, puede ser profesor – alumno, alumno – alumno,

Producción: En este espacio se considera la elaboración del producto de aprendizaje que va a realizar el alumno y que es la muestra material de lo aprendido.

Exhibición: En esta etapa se da a conocer el producto resultante del proceso, ésta se puede dar entre los compañeros de clase, dentro del aula, fuera de ella o incluso fuera de la escuela. Este procedimiento puede constituir la fase de evaluación.

Para la creación de ambientes de aprendizaje es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

Organización espacial

En cuanto al espacio, este influye en el desarrollo de las actividades de aprendizaje de los alumnos ya que contribuyen a las relaciones interpersonales que se dan dentro del aula, favorecen la construcción del conocimiento y contribuyen al éxito de las situaciones de aprendizaje y las relaciones sociales.

Importante que exista un ambiente de libertad para que los jóvenes desarrollen su potencial creativo.

Para el éxito del ambiente de aprendizaje es necesario que existan el suficiente espacio, ventilación, iluminación para el desarrollo armónico de las diferentes actividades ya que estos elementos influyen en la conducta de nuestros estudiantes para el aprendizaje.

Dotación y disposición de los materiales para el aprendizaje

Al diseñar nuestra planeación es importante que se elijan correctamente cuales son las actividades de aprendizaje que se van a ir desarrollando durante el curso escolar, para que con base en esto se puedan elegir los materiales y recursos didácticos a utilizar. Considero que debe existir un alineamiento entre los objetivos, contenidos, actividades de aprendizaje y recursos didácticos.

Al planear es importante que nos ubiquemos en el contexto en la cual nos encontramos, es decir, nuestra planeación tienen que estar en relación a la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen, buscando siempre el desarrollo de las competencias de nuestros estudiantes tomando en cuenta las actividades lúdicas, propiciando un clima escolar conducente al aprendizaje y creando espacios más allá del salón de clases que contribuyan al desarrollo humano integral de los estudiantes.

Es por eso que nuestra función como docentes cambia ya que tenemos que generar recursos didácticos innovadores y propiciar ambiente en donde no solo el aula sea el medio donde se dé el aprendizaje.

Organización para propósitos especiales

Los salones de clase deben ser los espacios acordes para desarrollar las competencias de los estudiantes y los recursos deben estar dispuestos de tal forma que inviten al estudiante a ingresar a la actividad con entusiasmo y curiosidad por aprender

Los jóvenes aprenden eficazmente, cuando exploran y hacen descubrimientos, mediante el uso de materiales didácticos concretos que les interesan y, que la organización del salón de clase, es un instrumento de enseñanza que les sirve de apoyo a los profesores. Es importante reconocer la heterogeneidad en las aulas, ya que nuestros estudiante tienen diferentes expectativas, diferentes formas de aprender; para respetar las diferencias, favorecer los desarrollos individuales y promover la autonomía de los estudiantes.

Puede suceder que al observar el ambiente nos demos cuenta de que estamos concediendo demasiada importancia a la consecución de determinados objetivos, que analizados en profundidad tal vez resulten no ser los más importantes para nuestro proyecto educativo. Por ejemplo, en ocasiones el ambiente de aprendizaje, la organización del espacio, los materiales, el tiempo, todo está diseñado en función de la consecución de unos determinados objetivos de marcado matiz académico, también puede pasar que en este análisis encontremos que el ambiente favorece a un determinado estilo de aprendizaje generando desatención o desmotivación en algunos estudiantes que inmediatamente son catalogados con dificultades para aprender, esto es justamente lo que debemos intentar cambiar, buscando un mayor equilibrio en el ambiente que favorezca la interiorización de los conceptos creando alternativas en el aula para que todos los jóvenes tengan oportunidad de acceder al conocimiento, reactivar en ellos la curiosidad y emoción que genera aprender o descubrir algo nuevo, poner el conocimiento en todos los idiomas posibles y empleando todas los estilos de aprendizaje (auditivo, visual, kinestésico) para que los estudiantes autónoma y decididamente quieran saber más.

El Ambiente de Aprendizaje

Principio Nº 1:

El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.

Durante muchos años la educación formal se ha enfocado en la transmisión de contenidos académicos, como si el alumno fuera un recipiente vacío cuyo éxito en la vida depende de la cantidad de información con que se le llene, aunque de pronto no sepa qué hacer con ese cúmulo de conocimientos.

Los retos de la vida actual exigen que la persona utilice estrategias de resolución de problemas, que van más allá de la repetición de conceptos o procedimientos que les han dado resultado a otros, en otros tiempos

Lo más importante en este momento es que la persona aprenda a aprender, que identifique con qué recursos cognitivos cuenta, como los puede aplicar y como los puede enriquecer.

El docente deja de ser un administrador de contenidos para ser un facilitador de aprendizaje, un mediador del conocimiento.

Este principio nos refiere a que el docente debe propiciar esas interrelaciones entre alumno-docente y alumno-alumno, es por eso que nuestro rol como docentes cambia, ahora nos convertimos en mediadores afectivos, estableciendo un clima de confianza y seguridad en el aula, de tal forma que los jóvenes se sientan aceptados y respetados y puedan entonces descubrir sus capacidades, modificar el concepto que tiene de sí mismo y mejorar su nivel de estima personal que les permita alcanzar los objetivos establecidos.

Principio Nº 2:

“El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todo el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales”

Este principio nos lleva a que nosotros como docentes debemos buscar y propiciar los ambientes de aprendizaje, es decir, no solo es el aula o salón de clases donde los alumnos pueden interactuar, sino también buscar otros escenarios, por ejemplo, los escenarios reales como puede ser un laboratorio o taller de prácticas, la visita a las empresas, la misma comunidad-pueblo-ciudad, etc.; en donde puedan desarrollar sus conocimientos, habilidades y tener una actitud positiva que los conlleve al logro de las competencias.

En este principio el docente adquiere la función de ser un mediador cognitivo ya que reconoce al alumno como centro del proceso educativo que adquiere conocimientos de manera vivencial: descubriendo, investigando, haciendo, construyendo su propio aprendizaje. El maestro es un facilitador en el proceso de aprendizaje del estudiante. Por supuesto también fomentando la comunicación bidireccional, es decir, la comunicación entre el docente y alumno y entre alumno-alumno.

Aquí es conveniente el trabajar a través de proyectos, esta modalidad de trabajo supone la colaboración de todos los integrantes del aula, de manera que se distribuyen las tareas para que los alumnos realicen aportaciones (en pequeños grupos o individuales) al proyecto de la clase. Los proyectos didácticos se distinguen de los proyectos escolares porque se realizan con el fin de enseñar algo; son estrategias que integran los contenidos de manera articulada y dan sentido al aprendizaje; favorecen el intercambio entre iguales y brindan la oportunidad de encarar ciertas responsabilidades en su realización. En un proyecto todos participan a partir de lo que saben hacer, pero también a partir de lo que necesitan aprender.

La enseñanza organizada a través de proyectos didácticos plantea un cambio en relación con el profesor, lejos del tradicional papel del docente que consistía en suministrar información de forma directa y descontextualizada, se enfatiza el papel de cada

participante en la construcción de la comprensión del mundo y la influencia del contexto en dicha construcción. La enseñanza que organiza el profesor y el aprendizaje real que consiguen los estudiantes son mediados por el proyecto didáctico que se desarrolla, ya que el conocimiento es en parte el producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y se usa.

Principio N° 3:

“El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos, -ya sean contruidos o naturales- dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos”.

Como se menciona en el principio dos, ahora es responsabilidad de nosotros los docentes-facilitadores gestionar los mejores escenarios de aprendizaje a fin de garantizar un buen proceso a favor de los estudiantes.

Con el surgimiento de la sociedad del conocimiento se da énfasis a la utilización de los escenarios de aprendizaje virtuales, en donde el alumno interactúa con la tecnología.

La tecnología tiene un papel importante que jugar en la educación, pero no resolverá todos los problemas educativos. Sin embargo, su impacto se hace más visible en algunos de los principales aspectos del aprendizaje. La tecnología puede hacer el aprendizaje más interactivo, acentuando el disfrute del aprendizaje.

Para que la tecnología juegue un papel positivo hay que tener en cuenta la formación de los docentes. El éxito o fracaso de la tecnología es más dependiente de los factores humanos y contextuales que del hardware o software. El grado en que se entrena a los profesores para usar los ordenadores y apoyar el aprendizaje juega un papel a la hora de determinar si la tecnología tiene un impacto positivo en el rendimiento.

De hecho, hoy en día una de las competencias fundamentales que los docentes debemos desarrollar es la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación en nuestras sesiones, por lo que también la planeación y elección de las actividades de

aprendizaje son elementos importantes para generar aprendizajes en nuestros estudiantes.

El éxito o fracaso de la tecnología implica que el profesor la vea como un recurso valioso, sepa dónde puede tener el mayor éxito y ajuste el diseño de aplicación con el propósito intentado y la meta de aprendizaje.

Principio Nº 4:

“El entorno escolar ha de ofrecer distintos sub-escenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses”.

Hoy, es frecuente encontrarnos con alumnos que han vivido ya fuertes experiencias de cambio, de incertidumbre, de movimiento; de encuentros y desencuentros con lo nuevo y lo diferente. Ya sea porque han experimentado procesos migratorios, tanto al interior o al exterior de país o simplemente porque sus entornos familiares han sufrido frecuentes crisis, cambios, ausencias y separaciones. Si el trabajo escolar logra dar un lugar de reconocimiento y reflexión a la vida del alumno, estas experiencias, aun con su fuerte caudal de dolor y angustia, pueden ofrecer la oportunidad para desarrollar la capacidad para afrontar de manera responsable los cambios y la diversidad de modos de vida, desde la autonomía. El desafío está en superar la fractura y la dispersión de los saberes que cada estudiante carga en su historia personal. Para ello, necesita contar con entornos que reconozcan, integren y concilien sus conocimientos, sus afectos y sus vivencias.

Actualmente, hace falta un enfoque educativo capaz de articular los procesos de aprendizaje con la historia, los problemas reales, las necesidades cotidianas, los intereses y aspiraciones del estudiante para que, al construirse, pueda posicionarse en el mundo desde una perspectiva propia que integre, al saber escolar, aquello que realmente le importa, le sucede y afecta. Por eso, es necesario que, en primer lugar, el trabajo docente se piense desde un lugar muy distinto al de la acción del que conduce a otro, mientras este otro se deja conducir, del buen o del mal grado. En segundo lugar, hay que abandonar la concepción descendente de la relación maestro-alumno que va desde el que tiene el saber y el poder hasta el que está desprovisto de ellos.

En virtud de que ya no se sostiene la idea de que existe una forma única de ser que esté ya establecida de antemano, a la espera de que al alumno llegue y la tome, el propósito del trabajo educativo consistirá en crear las condiciones y ofrecer los recursos para que el estudiante pueda tomar del saber y del mundo lo mejor de él y lo transforme de acuerdo con los desafíos que le impongan los avatares de su propia vida y los horizontes que le tracen sus propios sueños.

Hoy en día debemos asumir nuestro papel como personas completas y no como meros instrumentos de transmisión y control, ya que esto nos permite conectarnos con los alumnos en una relación más humanizada.

No se espera que el maestro se haga cargo o resuelva los conflictos familiares de sus estudiantes. A veces basta con acercarse a ellos para intentar mirar las cosas desde su perspectiva; para poder reconocer sus capacidades sin prejuicios y con una actitud de empatía frente a lo que viven.

Principio N° 5:

“El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad”.

Este principio lo relaciono con la identificación de los estilos de aprendizaje y las expectativas que tienen nuestros estudiantes con base a ello planear actividades de diversa índole involucrando a la lúdica y tomando en cuenta los distintos estados de ánimo de ellos.

Por lo que es necesario que el docente al planear los ambientes tome en cuenta las características de que presentan los estudiantes y ellos se sientan satisfechos, cómodos y exista la comunicación de manera bidireccional, lo cual es importante la participación de manera conjunta tanto de docentes como estudiantes.

El docente tiene la responsabilidad del desarrollo de diferentes competencias tales como las comunicativas, las relacionadas con el arte, las competencias científicas, y por supuesto se requiere la participación activa.

Condiciones necesarias para su creación

Los ambientes de aprendizaje deben ser creados por los docentes, es por eso que el docente debe ser creativo e innovador para la realización, tomando en cuenta las actitudes y percepciones de nuestros estudiantes eficaces para el aprendizaje, por lo que es importante reconocer qué estamos haciendo, como maestros para establecer esas condiciones adecuadas.

Si el salón es seguro ordenado limpio cómodo, el alumno experimentará sensaciones de bienestar físico, lo que permitirá la aceptación de los siguientes estímulos.

Los alumnos deben sentir la sensación de sentirse aceptado tanto por sus compañeros como por el profesor, formando un ambiente de confianza y reconocimiento de identidad.

Otra de las situaciones es generar confianza en que lo que hacen es relevante y posible hará de la motivación algo sencillo, pues el alumno la encontrará dentro de él mismo Se trata entonces de que el alumno esté a gusto emocional y físicamente en el lugar donde se pretende llevar a cabo el aprendizaje.

Considero que es importante reconocer las percepciones que tienen los alumnos en cuanto a lo que los alumnos sienten de su salón de clase. Por ejemplo: reconocer un lugar limpio y lograr la valoración de los beneficios de un sitio aseado. La existencia de las condiciones de seguridad física para que no se exponga en ningún momento al alumno a daños a su humanidad física o emocional o a sus pertinencias. El permanente orden tanto del mobiliario como de los objetos de cada alumno reconociendo a su vez las ventajas de dicho orden.

Estrategias educativas que pueden incluirse

Una de las bondades que tiene la educación basada en competencias es que nos permite crear ambientes de aprendizajes planeados de acuerdo a las características de los alumnos (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, entre otros).

El objetivo de los ambientes es promover el aprendizaje a partir de estrategias educativas cuyo propósito es crear situaciones de aprendizaje que estimulen el desarrollo de las

competencias. Estos ambientes deben ser flexibles y el éxito de estos se debe al papel dinámico que el docente le imprima al establecer una interacción intensa con sus alumnos.

Los ambientes de aprendizaje van a permitir las interacciones de manera constante entre alumno-profesor, alumno-alumno, alumno-expertos, invitados/miembros de la comunidad, alumno-herramientas, alumno-contenido, alumno-ambiente.

De acuerdo a lo que fundamente el constructivismo se trata de plantear situaciones que promuevan el descubrimiento y la construcción de los conocimientos por parte del alumno. En este caso, el docente tiene un lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección.

En este sentido, las actividades que se propongan en uno o en otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos.

Dentro de las estrategias se encuentran las siguientes:

- El aprendizaje colaborativo.
- Las simulaciones
- Elaboraciones de mapas conceptuales, mapas mentales
- Prácticas en laboratorio o taller.
- Conferencias
- Demostraciones
- Aprendizaje basado en problemas.
- En el caso del uso de las Tecnologías de la Información y comunicación: el uso de internet, correo electrónico, foros de discusión.
- Actividades lúdicas.

2.3. MARCO CONTEXTUAL

Reseña Universidad Simón Bolívar Sede Cúcuta

La Universidad Simón Bolívar, debe su existencia al espíritu creador del Doctor José Consuegra Higgins, quien, con el invaluable apoyo de su esposa, Doña Ana Bolívar de Consuegra, fundaron la institución el 15 de octubre de 1972 iniciando labores académicas el 23 de marzo de 1973.

Quiso la fortuna que se conocieran dos grandes hombres, uno el Dr. José Consuegra Higgins rector fundador de la Universidad Simón Bolívar en Barranquilla y otro un líder nortesantandereano de gran empuje y tesón, hombre emprendedor y fundador del Instituto de Programación y Sistemas del Norte el Dr. Tomas Wilches Bonilla, quien con energía consolidó la fusión interinstitucional que permitió el surgimiento de la sede de la universidad en nuestra región para promover el futuro educativo de profesionales íntegros en esta zona del país.

En febrero de 1999 se abrieron las puertas de la institución a la sociedad nortesantandereana con el inicio de las inscripciones y matrículas; el martes 17 de agosto del mismo año se iniciaron las clases con los dos primeros programas profesionales, Administración de Empresas e Ingeniería de Sistemas.

En el 2001, el Ministerio de Educación Nacional aprobó los programas de Derecho y Trabajo Social, mientras que en el 2009 extendió el programa de Psicología y el programa Técnico Profesional en Cuidado Infantil.

Para posgrados en el 2007, la Universidad inició su oferta con la Especialización en Gerencia Social, y más tarde en el 2013 se aprobaron por parte del Ministerio de Educación, los programas de Comercio y Negocios Internacionales y tres nuevas Maestrías denominadas Administración de Empresas e Innovación, Derecho Administrativo y Educación.

El crecimiento de la Universidad en oferta académica, infraestructura y talento humano, representa un permanente compromiso social fundamentado en las necesidades de la ciudad y la región. La Universidad Simón Bolívar Sede Cúcuta se ha caracterizado y ha

sido reconocida por su compromiso social en la región, que va más allá de acciones filantrópicas, incorporándose dentro de la filosofía y misión institucional. En este sentido, no sólo reconoce su responsabilidad en la formación de profesionales al servicio de la sociedad si no que propende por una interacción e integración permanente con el entorno social a través de procesos de comunicación dialógica que permiten aportar a la construcción de ciudadanía y el desarrollo social y competitivo de Norte de Santander.

Este proceso se realiza a través del desarrollo de programas institucionales de proyección social orientados a la transformación de realidades, contando con beneficiarios conformados por niños, jóvenes, adultos mayores y mujeres de estratos 1 y 2, esta experiencia ha permitido la construcción de un Proyecto de Desarrollo Social y Cultural ubicado en la comuna 6 del Municipio de San José de Cúcuta, donde los estudiantes, docentes, administrativos e instituciones aliadas unen esfuerzos y reconocen su ejercicio de corresponsabilidad con las comunidades, dejando huella en la sociedad.

De acuerdo con los resultados del Ranking U-Sapiens de 2013-2, el cual mide la clasificación de universidades colombianas según indicadores de investigación, la institución está entre las 14 mejores universidades privadas del país cumpliendo con indicadores en las publicaciones académicas hechas en revistas indexadas en Publindex, su oferta en posgrado y los grupos de investigación con los que cuentan permite calificar la calidad de los procesos, infraestructura, talento humano, investigación y proyección social; de esta forma, la Universidad Simón Bolívar en Cúcuta responde a la sociedad con trabajo, servicio y calidad profesional.

Todo lo anterior ratifica el crecimiento y posicionamiento de la institución en el departamento gracias al compromiso por brindar educación de calidad para construir juntos la región que queremos.

La Universidad ofrece pregrados:

- Administración de empresas
- Comercio y negocios internacionales
- Derecho
- Ingeniería de sistemas
- Psicología
- Trabajo social

Postgrados:

- Especialización en gerencia social
- Maestría e administración de empresas e innovación
- Maestría en derecho administrativo
- Maestría en educación

PROGRAMA DE INGLÉS

El programa de inglés se rige por el enfoque comunicativo, la integralidad de las habilidades comunicativas y los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Para la enseñanza del inglés en la Universidad Simón Bolívar, el Instituto de Lenguas Extranjeras ha diseñado seis (6) niveles de inglés (básico, intermedio 1, intermedio 2, avanzado 1, avanzado 2 y avanzado 3) que el estudiante deberá completar antes de finalizar la carrera correspondiente y que lo llevarán de A1 a B1. Los seis niveles de 64 horas cada uno serán de carácter obligatorio y tienen una duración de un semestre por nivel. En el caso de los programas técnicos y tecnológicos, la exigencia será de tres (3) niveles. Para Comercio y Negocios Internacionales, se complementará la formación en la lengua inglesa, con la asignatura de Inglés de Negocios.

El programa de inglés tiene como objetivo que el estudiante desarrolle sus competencias comunicativas para interpretar lecturas de diversa índole, escribir con fluidez, y comunicarse con un nivel de comprensión avanzado.

El Instituto de Lenguas Extranjeras brinda horarios flexibles, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Nuestras clases se desarrollan de lunes a sábados en horarios en la mañana, mediodía, tarde y noche, para mayor comodidad de nuestros estudiantes y clientes en general.

<http://www.unisimon.edu.co/cursos-de-lenguas-para-estudiantes-unisimon/ingles>

DURACIÓN DE LOS CURSOS / NÚMERO DE NIVELES:

Inglés: Los niveles a cursar son 8 y van desde A1 hasta B2 según la nomenclatura del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEF). Cada nivel tiene una intensidad de 64 horas y 16 horas de trabajo independiente agendados.

2.4. MARCO LEGAL

La implementación de un marco normativo donde se expresen los diferentes derechos y deberes de las personas es un aspecto fundamental a la hora de establecer lineamientos que permitan a las personas conocerse y desarrollarse de forma integral como individuo y como ser colectivo perteneciente a una comunidad que se rige bajo parámetros de una adecuada convivencia, justicia e igualdad.

Es por esta razón que en la siguiente tabla se presenta la diferente normativa vigente relacionada con los jóvenes y sus deberes y derecho, los cuales le permitirán encajar de forma sana y equilibrada en la sociedad y que serán la pauta inicial para estructurar las bases sobre un adecuado desarrollo de las habilidades para la vida.

<i>Normatividad</i>	<i>Descripción</i>
Constitución política de Colombia	Por medio de la cual se busca asegurar a los habitantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que garantice un orden político, económico y social justo.
Ley 30 de Diciembre 28 de 1992	<p>Artículo 1° La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. Artículo 2° La Educación Superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado. Artículo 3° El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente Ley, garantiza la autonomía universitaria y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la Educación Superior. Artículo 4° La Educación Superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los</p>

	saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.
Ley estatutaria 1622 de 2013	Por medio de la cual se expide el estatuto de ciudadanía juvenil y se dictan otras disposiciones. Tiene como objeto establecer el marco institucional para garantizar a todos los y las jóvenes el ejercicio pleno de la ciudadanía juvenil en los ámbitos, civil o personal, social y público, y el fortalecimiento de sus capacidades y condiciones de igualdad que faciliten su participación e incidencia en la vida social, económica y cultural.
Decreto 1919 de 2013	Por el cual se modifica parcialmente la estructura del Departamento administrativo de la presidencia de la República y se asignan unas funciones al programa presidencial para el Sistema nacional de juventud “Colombia Joven”.

Tabla 2. Normatividad de Colombia relacionada con los derechos y deberes de los jóvenes.

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

El trabajo titulado Fortalecimiento de la práctica docente del área de inglés en la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta a través del aprendizaje cooperativo se encuentra enmarcado dentro del enfoque cualitativo, la cual pretende estudiar la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. Por lo tanto, procura brindar una descripción integral que intenta analizar exhaustivamente una problemática o asunto en particular.

3.2. Diseño metodológico

Este estudio se inscribe en el diseño no experimental, el cual se realiza sin manipular deliberadamente variables. Se basa fundamentalmente en la observación de fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos.

3.3. Población

La conforman los alumnos de la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta quienes cursan seis niveles de inglés de carácter obligatorio en cada programa académico.

3.4. Muestra

Se estableció una muestra intencional o de convivencia en donde se escogieron las unidades en las cuales se va a trabajar seleccionando los criterios de convivencia de los investigadores o de los objetos trazados en la investigación en este caso está representado por el grupo de alumnos del nivel I de inglés correspondiente a 64. Para el caso específico de esta situación se toma como muestra los estudiantes que cursan el primer nivel de inglés correspondiente al primer semestre del año 2016.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

- Observación Participante consiste en la inmersión del investigador dentro del aula de clase y del objeto de estudio.
- Entrevistas semiestructuradas acerca de ideas, percepciones y pensamientos de los estudiantes con relación a la práctica pedagógica del docente del área de inglés.
- Cuestionario de chequeo evaluativo del desarrollo de las secuencias didácticas desarrolladas.
- Elaboración de secuencias didácticas.

3.6. Procesamiento de la información

El procesamiento de la información se realizó teniendo como base el método inductivo el cual va desde las partes hacia el todo, es decir analizar los elementos del todo que conforma el ambiente de aula y que incide en la práctica pedagógica del docente para llegar a unos procesos de mejora en el aprendizaje.

La información recolectada se procesó de la siguiente manera:

- **PRIMERA FASE**

Observación de la práctica pedagógica antes de la aplicación de las secuencias didácticas; se seleccionaron los 2 docentes que orientan el nivel I de inglés de la Universidad Simón Bolívar seccional Cúcuta por considerarse que es el inicio de los procesos de asimilación de la segunda lengua en las cuales el estudiante debe asimilar las competencias básicas necesarias para su desempeño profesional. La información recolectada se estructuró de la siguiente manera:

REGISTRO DE OBSERVACIONES DE LA PRÁCTICA			
PEDAGOGÍA DE LOS DOCENTES DE INGLÉS			
Registro: La observación se realizó a los docentes que orientan el nivel 1 de inglés en la Universidad Simón Bolívar de Cúcuta.			
DESCRIPCIÓN DEL LUGAR	CATEGORÍA A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN	CÓDIGO
Salón de clase	Metodología	<ul style="list-style-type: none"> • P1 la metodología que utiliza el docente es la clase magistral, caracterizada por la explicación del contenido a enseñar y la posterior pronunciación y redacción de ejercicios por parte de los alumnos. • La comunicación es de carácter direccional profesor – alumno. • Recursos: utilización del tablero acrílico para la explicación de los contenidos y esfuerzo a través de apoyo audiovisual. • Escasa oportunidad para la <u>práctica</u> de los conocimientos adquiridos. • El ambiente de aula es limitado por el número de alumnos y el espacio físico ello trae como consecuencia la escasa participación de los alumnos en la aplicación de los conceptos apreciados. 	PD 0100
		<ul style="list-style-type: none"> • P2 La metodología empleada por el docente es teórica – explicativa y basada en el desarrollo de guías. • Comunicación: Es unidireccional el alumno tiene poca oportunidad de interactuar con el docente y sus compañeros. • Recursos utilizados: Tablero acrílico y el desarrollo de guías de trabajo en la mayoría de los casos individualizados. • Ambiente de aula se presenta hacinamiento por el alto número de alumnos y lo reducido del espacio físico del aula. No se cuenta con la infraestructura didáctica que requiere el aprendizaje del inglés. 	PD 0120

	Competencias docentes	<ul style="list-style-type: none"> • P1 Dominio de los contenidos temáticos del docente posee buen dominio del saber específico del área del inglés. • P2 Posee conocimientos del idioma, pero tiene limitantes de formación pedagógica para el ejercicio de la docencia por su formación profesional distinta a la docencia. 	
	Dominio del aprendizaje cooperativo	<ul style="list-style-type: none"> • P1. P2 No se evidencia en el desarrollo curricular de los docentes, aplicación didáctica de la metodología del aprendizaje cooperativo y ambos desconocen esta metodología 	PD 0100 PD 0120
	Evaluación	P1 los criterios de evaluación utilizados por el docente se limitan a la ejecución de talleres individuales y grupales por parte de los alumnos evaluaciones orales y escritas para la comprobación de aprendizajes.	
		P2 Desarrollo de guías de trabajo en la mayoría de los casos individuales y evaluaciones escritas.	
	Contextualización de los aprendizajes	P1 y P2 En la práctica pedagógica de ambos docentes no se aprecia la contextualización y aplicabilidad de lo aprendido por lo cual las experiencias de aprendizaje carecen de significación y utilidad en su vida práctica.	

Una vez realizada la práctica pedagógica de los docentes, se procedió a iniciar el diseño de aplicación de las secuencias didácticas para el primer nivel de inglés bajo la metodología del aprendizaje cooperativo y su respectiva aplicación.

• SEGUNDA FASE

DATOS GENERALES

NOMBRE DEL ESPACIO CURRICULAR: Inglés I.

TODOS LOS PROGRAMAS

HORAS CLASE: 3 semanales, 60 semestrales

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEDE CÚCUTA

DESCRIPCIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR

Este programa de Inglés I ha sido estructurado de acuerdo a las Normas Técnicas de Competencias en Instituciones Educativas, con su aplicación se pretende que el educando obtenga las competencias básicas de comunicación en una segunda lengua, competencias que le serán de gran utilidad en todos los ámbitos de su vida, pues el proceso de globalización y la acelerada expansión de las modernas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), hacen indispensable el uso de este idioma.

El objetivo principal de este curso es que los educandos continúen desarrollando su habilidad, su destreza comunicativa en el idioma inglés, nuevo vocabulario será introducido, sin embargo, el vocabulario previamente aprendido por el alumno servirá de base en el proceso de aprendizaje. Han sido incluidas situaciones y contextos novedosos para brindarle al educando la oportunidad de expandir su campo de conocimiento y de practicar las cuatro competencias básicas: lectura, escritura, escucha y habla. Esto además le proveerá un fundamento más amplio para un estudio posterior.

De acuerdo con el enfoque Comunicativo, que sustenta este programa, el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera, va más allá del conocimiento de la gramática y del vocabulario. Por lo tanto, las estrategias metodológicas que plantea van orientadas al desarrollo de las competencias básicas que permitan al educando comunicarse eficazmente. La programación en el aula tiene un estilo de programación horizontal, donde los contenidos ya sean conceptuales, procedimentales o actitudinales, cobran especial importancia y sirven de eje de todo el proceso.

Este programa sugiere, además, la utilización e implementación de recursos didácticos que favorezcan más la adquisición que el aprendizaje de la lengua, como ser el uso de material auténtico – no preconcebido para el que estudia Inglés sino para el hablante nativo de este idioma – por ejemplo un menú, un horario de autobuses, anuncios de televisión, etc. Finalmente se plantea la necesidad de crear espacios pedagógicos flexibles, organizando el contenido de acuerdo a los nuevos aportes de la pedagogía y combinando el necesario vínculo entre teoría, práctica e investigación.

El programa de inglés se ha estructurado tomando en cuenta las Normas Técnicas de Competencias en Instituciones Educativas, para que el egresado pueda desempeñarse con eficiencia y eficacia en el ejercicio de su práctica profesional, educativa y ciudadana, acorde con las leyes generales y específicas, así como los reglamentos que regulan el quehacer educativo en todas sus dimensiones y contextos.

Metodológicamente, el programa plantea el uso de estrategias metodológicas encaminadas al desarrollo y puesta en práctica de competencias básicas, genéricas y específicas que le permitan al egresado demostrar habilidades en la toma de decisiones y resolución de problemas de acuerdo con las experiencias vividas tanto en situaciones educativas como de trabajo.

PROPÓSITO GENERAL

El propósito general de este campo del conocimiento es el de estimular el uso de la lengua inglesa para comunicar situaciones cotidianas que ocurran en el aula o fuera de ella, haciendo un uso inteligible de la comunicación, con apoyos no verbales, gestuales o visuales si fuese necesario. Crear, además, un ambiente propicio para disminuir el bloqueo mental o “filtro afectivo”- del que habla Stephen Krashen – que generalmente inhibe la adquisición de una segunda lengua. Para que los educandos comprendan que lo más importante es el mensaje y no la forma en que se expresa.

COMPETENCIAS GENERALES

- Utilizar el idioma inglés para una comunicación básica interpersonal y para propósitos cognoscitivos en contextos auténticos y alcanzar metas personales y sociales con relación a las necesidades e intereses de otros.
- Desarrollar la comprensión lectora para poner en práctica procesos de comparación, síntesis, interpretación y evaluación de la información y/o materiales de referencia efectiva en el proceso de comunicación.

- Interpretar mensajes lingüísticos y no lingüísticos en el idioma inglés de manera apropiada utilizando conocimiento y estrategias lingüísticas y metalingüísticas consciente e inconscientemente a través de las modalidades de visualización, escucha y lectura.
- Promover la cultura hondureña e intereses socio-económicos de los hondureños a través de la comunicación en inglés dentro y fuera del país respetando la diversidad de culturas.

UNIDADES EN QUE SE DIVIDE: INGLÉS I

UNIDAD I Explorando mi Comunidad.

UNIDAD II Diferentes Estilos de Vida.

UNIDAD III Disfrutando Nuestras Vacaciones

UNIDAD IV Valorando Nuestra Cultura.

UNIDAD I: EXPLORANDO MI COMUNIDAD

COMPETENCIAS DE LA UNIDAD

- Utilizar el idioma Inglés para interactuar en contextos sociales.
- Expresar sus ideas, inquietudes y opiniones personales, mediante el idioma Inglés.

Tiempo: 15 Horas.

EXPECTATIVAS DE LOGRO	CONTENIDOS	PROCESOS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS
1. Utilizan las estructuras gramaticales apropiadas para elaborar su presentación creativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceptuales ◆ Procedimentales ● Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiempo presente y pasado de los verbos “To be” y “To do”. ▪ Uso de la estructura gramatical “Used to”. ◆ Elaboración de presentación creativa. ● Sensibilidad y respeto por las diferencias individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración de los conocimientos previos de los educandos. ✓ Elaboran una presentación creativa acerca de ellos mismos (nombre, edad, pasatiempo, procedencia, recuerdos de su infancia, y actividades que solían hacer, etc.) ✓ Leen su presentación a otro compañero. ✓ Presentan al compañero ante el grupo.

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leen y analizan un artículo acerca de la vida de un personaje famoso. ✓ Contestan preguntas acerca de la lectura del artículo leído.
<p>2. Realizan una investigación acerca de las características de su comunidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbo “To be” y “To do” en forma de pregunta. ▪ WH-Questions ▪ Valoración del trabajo equipo. • Interés por mejorar la capacidad auditiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En equipos de trabajo, elaboran un cuestionario para investigar las características de su vecindario y los servicios con que cuenta. ✓ Presentan los resultados de su investigación en equipos de trabajo o en plenaria. ✓ Escuchan una lectura sobre el transporte público de su comunidad. ✓ Ven un video sobre el transporte público. ✓ Discuten acerca de la lectura y el video y describen las ventajas y desventajas del servicio.
<p>3. Redactan una tarjeta postal para cualquiera de sus compañeros de clase o amigo (a)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adverbios de cantidad. ▪ Sustantivos contables y no contables. • Elevar la consciencia acerca de los beneficios prestados por el transporte público. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboran una carta dirigida a un medio de comunicación, acerca de los problemas que presenta el transporte público (puede utilizarse un formato)
<p>4. Redactan una carta dirigida a un medio de comunicación acerca del transporte público.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Redacción de una carta. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dramatizan una entrevista a un personaje famoso. ✓ Identifican los aspectos importantes logrados mediante la entrevista.
<p>5. Elaboran preguntas para en ingles adquirir información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wh-Questions para elaborar preguntas indirectas. ◆ Dramatización de una entrevista a un personaje famoso utilizando Wh-questions. • Respeto por las ideas de otros. • Valoración del esfuerzo realizado por los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Participan en la dinámica “personajes famosos”. (el docente escoge un personaje famoso que los educandos deberán descubrir mediante preguntas cerradas). Esta dinámica puede repetirse varias veces. ✓ En equipos de trabajo, elaboran 5 adivinanzas utilizando las Wh-Questions. ✓ Presentan sus adivinanzas en plenaria, gana el equipo que logre acertar mayor número de respuestas.

RECURSOS DIDÁCTICOS SUGERIDOS

Materiales:

- Pizarrón y marcadores.
- Artículo sobre la vida de un personaje famoso.
- Papel Bond grande.
- Video y lectura acerca del transporte público.
- Formato para la elaboración de una postal y una carta.
- Cuaderno.
- Diccionario.
- CD con entrevistas grabadas o conversaciones.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN SUGERIDAS:

- Exploración de conocimientos previos.
- Presentación creativa individual.
- Aplicación de control de lectura.
- Presentación de un compañero frente al grupo.
- Elaboración de cuestionario por equipo.
- Informe de resultados de la investigación “Características de mi comunidad”
- Valorar el trabajo en equipo.
- Redacción de una tarjeta postal aun amigo(a).
- Redacción de una carta dirigida a un medio de comunicación.
- Dramatizan una entrevista.
- Valorar la importancia del transporte público.
- Redactan adivinanzas.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Baldwin, Blass Hartmann, Mentel, Nelson, Spaventa, Austin and Werner, Interactions Access-

- Integrated Skills. McGraw-Hill Contemporary, USA, 2003.
- Lethaby and Matte, Skyline 1, MacMillan Publishers Limited, Oxford UK, 2001.
- Richards Jack, Hull and Proctor, Interchange Third Edition Teacher's Edition, Cambridge University Press, United Kingdom, 2005.

REFERENCIAS EN INTERNET

- <http://www.cambridge.org>
- <http://www.onestopenglish.com/>
- www.etcediciones.com
- www.mhcontemporary.com/interactionsmosaic

UNIDAD II: DIFERENTES ESTILOS DE VIDA

COMPETENCIA DE LA UNIDAD

- Aumentar su comprensión lectora y auditiva del idioma inglés.

Tiempo: 15 Horas.

EXPECTATIVAS DE LOGRO	CONTENIDOS	PROCESOS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS
1. Redactan un pequeño cuento, utilizando el vocabulario nuevo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceptuales ◆ Procedimentales ● Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulario nuevo (Adjetivos). ▪ Adjetivos comparativos. ▪ Grados del adjetivo. ◆ Redacción de un cuento cortó. ● Respeto por las ideas de sus compañeros. ● Valoración de trabajo en equipo. ● Interés por el trabajo de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración de los conocimientos previos de los educandos. ✓ Identifican los adjetivos en una lectura. ✓ Elaboran una lista con los adjetivos encontrados. ✓ En equipos de trabajo, redactan un pequeño cuento utilizando los adjetivos de la lista (pueden utilizar un formato de redacción). ✓ Comparten y enriquecen sus cuentos con los demás compañeros.
2. Evalúan los pros y los contras de una situación dada, para tomar una decisión.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación y comparación con adjetivos: “not. Enough”, “too” “(not) as... as”. ▪ Evaluación y comparación con sustantivos: “not enough...” “Too much/ many...” “(Not) as much/many...as”. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizan comparaciones mediante material auténtico acerca del alquiler o venta de casas y apartamentos. ✓ Elaboran una lista de preferencias personales. ✓ Seleccionan la opción que más satisfaga sus expectativas.
3. Emplean las habilidades de escritura necesarias para la redacción de un correo electrónico.	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Redacción de un mensaje. ▪ Medios de comunicación modernos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Redactan un correo electrónico, para un amigo, describiendo su nueva residencia y comunicándole la mudanza ficticia.
4. Expresan sus deseos, sus ideas y	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Uso de wish 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elaboran una lista de 10 cosas que desean cambiar en su vida.

sus necesidades utilizando wish.	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por mejorar la expresión oral y escrita. • Interés por las ideas y necesidades de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discuten esa lista con un compañero. ✓ Reescriben la lista eliminando las opciones poco viables.
5. Practican la forma de como ordenar en un restaurante para contextualizar las estructuras.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arte culinario. ▪ Vocabulario nuevo. ♦ Elaboración de un menú. • Valoración y respeto por el esfuerzo de los demás. ▪ Pasado simple vs. Pasado perfecto. ♦ Dramatización de diálogos. • Valoración del trabajo en equipos. ♦ Preparación de un platillo mediante receta. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exponen sus trabajos. ✓ Leen y analizan menús escritos en el idioma inglés. ✓ En equipos de trabajo elaboran u menú. ✓ Exponen sus trabajos para ser evaluados por ellos mismos. ✓ Leen y practican diálogos previamente elaborados, para luego dramatizarlos en plenaria. ✓ Buscan recetas de cocina para analizarlas en clase. ✓ Elaboran recetas de cocina, en equipos de trabajo. ✓ Siguen las instrucciones de una receta para preparar algún platillo de cocina.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN SUGERIDAS:

- Redacción de un cuento cortó.
- Elaboración de Menús.
- Elaboración de listas de preferencias personales.
- Redacción de un correo electrónico.
- Enumeración de 10 cosas que les gustaría cambiar.
- Presentación de dramatizaciones.
- Elaboración de recetas de cocina.
- Preparación de platillos de cocina.

RECURSOS DIDÁCTICOS SUGERIDOS:

Materiales:

- Pizarrón y marcadores.

- Lectura acerca de los adjetivos.
- Papel Bond grande y marcadores.
- Material auténtico acerca del alquiler o la venta de casas y apartamentos.
- Diálogos para realizar la dramatización.
- Recetas de cocina.
- Menús de algunos restaurantes.
- Formato para la redacción de un cuento.
- Materiales para la preparación de un platillo de cocina.
- Diccionario.
- Figuras, carteles y posters alusivos a la unidad.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Baldwin, Blass Hartmann, Mentel, Nelson, Spaventa, Austin and Werner, Interactions Access-
- Integrated Skills, McGraw-Hill Contemporary, USA, 2003.
- Lethaby and Mañe, Skyline 1, MacMillan Publishers Limited, Oxford UK, 2001.
- Richards Jack, Hull and Proctor, Interchange Third Edition Teacher's Edition, Cambridge University Press, United Kingdom, 2005.

REFERENCIAS EN INTERNET:

- <http://www.cambridge.org>
- <http://www.onestopenglish.com/>
- www.etcediciones.com
- www.mhcontemporary.com/interactionsmosaic

UNIDAD III: DISFRUTANDO NUESTRAS VACACIONES

COMPETENCIAS DE LA UNIDAD

- Emplear el inglés para expresar sus preferencias, sus sentimientos y emociones para intercambiar opiniones.
- Participar en actividades lúdicas para reducir el temor de expresarse en otro idioma.

Tiempo: 15 Horas.

EXPECTATIVAS DE LOGRO	CONTENIDOS	PROCESOS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS
<p>1. Utilizan nuevo vocabulario para comunicar sus actividades vacacionales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceptuales ♦ Procedimentales • Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> ▪ Futuro con “be going to” y “will” • Valoración del trabajo en equipos. • Sensibilidad y respeto por las ideas de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración de los conocimientos previos de los educandos. ✓ Analizan en equipos de trabajo, una serie de panfletos que ofrece varias opciones turísticas. ✓ Discuten las diferentes opciones y toman una decisión acerca de la que más les conviene. ✓ Escuchan el dialogo de una pareja planificando sus vacaciones.
<p>2. Practican conversaciones acerca de sus planes vacacionales para utilizar las estructuras en contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de la importancia de la planificación. ♦ Elaboración de dialogo. ▪ Verbos matrices de necesidades y sugerencias: “must”, “need to” “(don’t) have to”, “had better”, “ought to”, “should (not)”. • Valoración de la puntualidad. • Respeto por las normas socialmente establecidas 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En parejas, crean un dialogo acerca de la planificación de sus vacaciones. ✓ Presentan el dialogo a sus compañeros. ✓ Leen una lista de recomendaciones ofrecidas por vacacionistas experimentados. ✓ Elaboran una lista de recomendaciones para los excursionistas. (a cada equipo se le asigna un lugar diferente: playa, montaña etc.) ✓ Exponen su trabajo en plenaria.

<p>3. Expresan sus necesidades y sus puntos de vista mediante el uso de verbos matrices.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbos compuestos (“pick up”) “turn off”, “clean up” “put away” etc) y “will” para responder a una petición. ♦ Completación de ejercicios. ♦ Elaboración de un trabalenguas. • Interés por mejorar su expresión oral. • Valoración del trabajo en equipo. ▪ Solicitud usando “would you mind?” 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observan una lámina. (con diferentes objetos: unos patines, un tv, un radio... etc.). Realizan ejercicios de completación usando la lámina como referencia. (Pick up the toys, please) ✓ Elaboran las respuestas a las peticiones anteriores. ✓ Crean un trabalenguas por equipo. ✓ Presentación del trabalenguas al grupo. ✓ Practican todos los trabalenguas.
<p>4. Expresan peticiones utilizando los verbos compuestos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Redacción de peticiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realizan ejercicios de términos pareados para la formación de oraciones. ✓ Redactan 5 peticiones inusuales: ¿podrías prestarme tu cepillo de dientes?
<p>5. Practican las buenas costumbres en el aula, utilizando las normas de cortesía.</p>	<p>Valoración de las normas de cortesía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Discuten la importancia que tiene la cortesía en las relaciones humanas.

RECURSOS DIDÁCTICOS SUGERIDOS:

Materiales:

- Pizarrón y marcadores.
- Papel Bond grande y marcadores.
- Cartulina.
- Material auténtico Panfletos Turísticos.
- Lista de recomendaciones.
- Lámina con diferentes objetos.
- Grabadora y Usb.
- Cuaderno.
- Diccionario.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN SUGERIDAS:

- Exploración de conocimientos previos.
- Presentación de diálogos.
- Elaboración de lista de recomendaciones.
- Exposición de lista de recomendaciones.
- Realización de ejercicios de completar.
- Elaboración de respuestas a peticiones.
- Creación de trabalenguas.
- Presentación del trabalenguas.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Baldwin, Blass Hartmann, Mentel, Nelson, Spaventa, Austin and Werner, Interactions Access- Integrated Skills, McGraw-Hill Contemporary, USA, 2003.
- Lethaby and Matte, Skyline 1, MacMillan Publishers Limited, Oxford UK, 2001.
- Richards Jack, Hull and Proctor, Interchange Third Edition Teacher´s Edition, Cambridge University Press, United Kingdon, 2005.

REFERENCIAS EN INTERNET

- <http://www.cambridge.org>
- <http://www.onestopenglish.com/>
- www.etcediciones.com
- www.mhcontemporary.com/interactionsmosaic.

UNIDAD IV: VALORANDO NUESTRA CULTURA

COMPETENCIAS DE LA UNIDAD

- Utilizar el inglés para aumentar su competencia socio-lingüística y socio-cultural.
- Interactuar con otras personas, utilizando el idioma inglés.

Tiempo: 15 Horas.

EXPECTATIVAS DE LOGRO	CONTENIDOS	PROCESOS Y ACTIVIDADES SUGERIDAS
1. Redactan una historieta para mejorar su habilidad de escritura en inglés.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conceptuales ◆ Procedimentales ● Actitudinales <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usos y propósitos del infinitivo y gerundio. ◆ Redacción de oraciones. ● Interés por el trabajo de sus compañeros. ▪ Imperativos e infinitivos para dar sugerencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploración de conocimientos previos. ✓ Analizan catálogos de enseres domésticos. ✓ Redactan una oración para cada uno de los enseres, expresando la frecuencia y el propósito de su uso. (utilizando ambas formas: infinitivo y gerundio). ✓ Exponen los ejercicios realizados en plenaria. ✓ Redactan una historieta partiendo de la observación de una serie de dibujos.
2. Realizan ejercicios de conservación sobre los días festivos de su comunicación para mejorar su habilidad oral.	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Redacción de las “normas de comportamiento del aula” ● Respeto por las normas establecidas. ◆ Selección de las normas que deben regir su comportamiento dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escriben las “normas de comportamiento dentro del aula”. (10 por equipo, como máximo) ✓ Presentan las “normas de comportamiento dentro del aula, en plenaria. ✓ Validan las normas que el grupo considere adecuadas para conformar un documento final.
3. Realizan ejercicios de conversación sobre los días festivos de su comunidad para mejorar su habilidad oral.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clausulas relativas de tiempo. ▪ Costumbres y tradiciones colombianas. ● Respeto por las costumbres y tradiciones de su comunidad. ▪ Cláusulas de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ven un documental acerca de una festividad. (puede facilitarse el guión) ✓ Intercambian opiniones acerca del documental. ✓ Seleccionan un día festivo de su comunidad, describen sus características e intercambian sus opiniones acerca del mismo. (en equipos de trabajo). ✓ Exponen las características del día festivo, ante el grupo.
4. Identifican vocabulario, frases y oraciones en una canción en inglés.	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Completación de oraciones. ● Sensibilidad y respeto por las opiniones de otros. ● Sensibilidad y respeto por el arte musical. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuchan una canción popular. ✓ Leen la letra de la misma canción, a la cual se le han borrado previamente algunas palabras. ✓ Completan los espacios vacíos con las palabras que consideren correctas.

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuchan de nuevo la canción para corregir su trabajo si fuese necesario. ✓ Verifican la ortografía. ✓ Identifican las clausulas adverbiales de tiempo que encuentren en la letra de la canción. ✓ Comentan el contenido de la canción. ✓ Cantan la canción.
--	--	--

RECURSOS DIDÁCTICOS SUGERIDOS:

Materiales:

- Pizarrón y marcadores.
- Papel Bond grande y marcadores.
- Material auténtico Catálogos de enseres domésticos.
- Dibujos de una historieta.
- Grabadora y CD.
- TV, DVD.
- Video de Día Festivo.
- Fotocopias con la letra de una canción.
- Cuaderno.
- Diccionario.

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN SUGERIDAS:

- Exploración de conocimientos previos.
- Presentación de diálogos.
- Elaboración de lista de recomendaciones.
- Exposición de lista de recomendaciones.
- Realización de ejercicios de completación.
- Elaboración de respuestas a peticiones.
- Creación de trabalenguas.
- Presentación del trabalenguas.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Baldwin, Blass Hartmann, Mentel, Nelson, Spaventa, Austin and Werner, Interactions Access- Integrated Skills, McGraw-Hill Contemporary, USA, 2003.
- Lethaby and Matte, Skyline 1, MacMillan Publishers Limited, Oxford UK, 2001.
- Richards Jack, Hull and Proctor, Interchange Third Edition Teacher's Edition, Cambridge University Press, United Kingdom, 2005.

REFERENCIAS EN INTERNET

- <http://www.cambridge.org>
- <http://www.onestopenglish.com/>
- www.etcediciones.com
- www.mhcontemporary.com/interactionsmosaic

• TERCERA FASE

Aplicada la metodología del aprendizaje cooperativo mediante las secuencias didácticas para la enseñanza del primer nivel de inglés se hizo una evaluación de los resultados obtenidos por los 2 docentes de nivel I de inglés que participaron en la aplicación de este tipo de aprendizaje.

Código: PD 0100

	ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5
1	Genera las condiciones de aprendizaje desde el enfoque cooperativo.					X
2	Propicia espacios para que los estudiantes tengan la oportunidad de socializar sus conocimientos.				X	

3	El ambiente de aula se adecua entorno a la actualidad pedagógica programada.				X	
4	Prepara los recursos didácticos que necesita con la debida anticipación.				X	
5	Es equitativa en otorgar igualdad a los grupos para su participación.					X
6	Orienta a los estudiantes entorno a sus preguntas e inquietudes.					X
7	Diversifica las oportunidades de los alumnos para ampliar los conocimientos adquiridos.				X	
8	Fomenta la cohesión de los grupos de trabajo sin desconocer la individualidad de sus miembros.					X
9	Evalúa la secuencia didáctica en relación a los objetivos trazados.					X
10	Genera confianza entre sus estudiantes para acceder a sus asesorías.					X
11	Domina la temática tratada y el recursivo ante las explicaciones que debe brindar a sus estudiantes.					X
12	El ambiente de aula mejora en comparación a su práctica docente cotidiana.				X	

Código: PD 0120

#	ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5
1	Genera las condiciones de aprendizaje desde el enfoque cooperativo.				x	
2	Propicia espacios para que los estudiantes tengan la oportunidad de socializar sus conocimientos.		x			

3	El ambiente de aula se adecua entorno a la actualidad pedagógica programada.				x	
4	Prepara los recursos didácticos que necesita con la debida anticipación.			x		
5	Es equitativa en otorgar igualdad a los grupos para su participación.				X	
6	Orienta a los estudiantes entorno a sus preguntas e inquietudes.				X	
7	Diversifica las oportunidades de los alumnos para ampliar los conocimientos adquiridos.				X	
8	Fomenta la cohesión de los grupos de trabajo sin desconocer la individualidad de sus miembros.			x		
9	Evalúa la secuencia didáctica en relación a los objetivos trazados.				X	
10	Genera confianza entre sus estudiantes para acceder a sus asesorías.				X	
11	Domina la temática tratada y el recursivo ante las explicaciones que debe brindar a sus estudiantes.					X
12	El ambiente de aula mejora en comparación a su práctica docente cotidiana.				X	

4. RESULTADOS

En general se observaron los siguientes aspectos positivos:

- La metodología empleada ha sido bien recibida por los estudiantes por la novedad y el interés manifestado fue alto.
- Se pudo apreciar que al inicio hubo cierta fricción en la constitución de los grupos por su heterogeneidad, pero luego fueron homogenizándose con más aprovechamiento de sus productos académicos.
- Mejoró significativamente el trabajo investigativo de parte de los estudiantes quienes valoran otro campo de utilidad de la web como herramienta pedagógica.
- Se consolidó formas de liderazgo y participación en los distintos grupos algo que no se podía apreciar anteriormente.
- El papel del docente le permite llegar a los distintos grupos y convertirse en uno más de los participantes de las experiencias de aprendizaje lo cual favorece la interacción con los estudiantes.
- Se identifican muchas debilidades en los pre-saberes de algunos estudiantes que son fortalecidos por sus compañeros y el docente.

Por el contrario, he aquí algunos elementos por mejorar:

- Se cuenta con muy pocos recursos didácticos y material de consulta que permitan enriquecer el aprendizaje.
- El tiempo para organizar los grupos y repartir los trabajos se hace muy corto.
- La cantidad de alumnos hace difícil el abordaje de esta metodología. Clases con menos alumnos favorecería más el aprendizaje.
- La heterogeneidad en clase no es sencilla de manejar.

En general desde el ambiente de aula los resultados han sido buenos porque se apreció mucho interés en participar y prepararse para salir bien ante su grupo y con respecto a los demás. Se apreció mucha cooperación (cierta competencia entre grupos).

Se pudo escuchar a estudiantes que nunca hablaban por ser poco participantes. Además, se aprecia que se ha fomentado el resultado hacia el otro y mejor integración docente – alumno.

Evaluación de la experiencia grado sexto ciencias naturales y educación ambiental.

Habiendo evaluado la implementación de todo lo expuesto cabe señalar las ventajas y desventajas que desde nuestro punto de vista se han dado.

Entre las ventajas se consiguió la participación de algunos estudiantes que hasta el momento no participan de forma activa en las clases, lográndose así una mayor cohesión por parte de los estudiantes en torno a la experiencia de aprendizaje; se detectó un mayor conocimiento de algunos contenidos conceptuales que ayudan a una mayor comprensión de la teoría y sus implicaciones. Se observó un ambiente de mejora positivo tanto en el trabajo de clase como el interés hacia el aprendizaje al abordarse tras técnicas y ayudas didácticas (investigando en la web). Igualmente, mayor compromiso individual, hacer salir bien a su grupo en las responsabilidades que este asume.

El trabajo del docente es más dinámico, creativo y orientar con respecto al aprendizaje y conocimiento integral del grupo.

Sin embargo, no todo han sido logros en dicha implementación. El principal problema que se abordó fue el tiempo: efectivamente la utilización del aprendizaje cooperativo para la aplicación de la secuencia didáctica creo la necesidad de prolongar el trabajo a una sesión, mas ya que es un método que requiere mayor esfuerzo, ello debido quizás a la poca experiencia del docente y del alumno en trabajar este tipo de experiencias.

EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA

Otro aspecto positivo ha sido que, en algunos alumnos con un menor nivel de aprendizaje, este tipo de tipo de actividades ha servido como incentivo y una mayor implicación en las experiencias de aprendizaje en líneas generales y, como consecuencia ha permitido un aumento en su rendimiento. En otros casos el aprendizaje cooperativo supone un mero escondite dentro del grupo para no trabajar.

En cuanto a dificultades encontradas por el profesor es el ritmo de trabajo de los grupos lo cual lleva al docente a buscar estrategias para minimizar su impacta. El ruido producido por el trabajo de los grupos producto de la excitación de los alumnos por hacer su trabajo.

La aplicación del aprendizaje cooperativo en el aula de clase me ha podido comprobar que este puede ser una forma de manejo de las experiencias de aprendizaje muy afectiva para contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas y las habilidades sociales, adquirir un mejor conocimiento de los conceptos y de ellos mismos como alumnos y compañeros muy necesario en los momentos actuales en que vivimos procesos de deshumanización; puesto que el trabajo en grupo fortalece los lazos personales y hace al grupo más sólido y fuerte en sus principios como personas.

Desde la docencia este método le permite al docente llegar a conocer más a sus alumnos en aspectos que la clase tradicional no lo permite como sus habilidades, intereses, aptitudes, actitudes, necesidades, limitaciones entre otros aspectos, se asume la docencia desde la orientación y no desde a simple instrucción y se enriquece el ambiente de aula.

CONCLUSIONES

El fortalecimiento de la práctica pedagógica y el ambiente de aula se constituye en una herramienta metodológica que demuestra su efectividad su relación con los logros académicos y el desarrollo efectivo, cognitivo y social del individuo y re direccionan a el quehacer pedagógico del docente lo que implica cambios en la tradición de la enseñanza ya que esta tradición está fuertemente arraigada en el modelo profesor de lección - repetición y en estructuras individualistas o competitivas, mientras que el aprendizaje cooperativo es parte del llamado paradigma procesual, interactivo y constructivista. Por eso cuando uno se sumerge en este tipo de paradigma significa que los profesores sometemos nuestra practica a un proceso de reflexión y acción que nos conduzca a la mejora y la calidad en el terreno de la práctica educativa.

Todos estos modelos son compatibles, somos nosotros como profesores quienes podemos utilizar estos modelos, analizar los resultados y corregir nuestra practica para añadir, modificar o eliminar algún elemento del modelo. De esta forma se producirá la adaptación reflexiva de los modelos de aprendizaje cooperativo al aula y a su especialidad. El aprendizaje cooperativo puede constituirse en una valiosa compañía en estos procesos.

El aprendizaje cooperativo va de la mano de un adecuado ambiente de aprendizaje el cual trae como resultado el desarrollo de la creatividad y la participación en problemáticas que se encuentran en el entorno donde se desenvuelven los jóvenes.

Por lo tanto, un ambiente de aprendizaje adecuado se logra cuando todos en el salón de clase están a gusto: maestro – alumno. Para esto es necesario establecer las reglas y lineamientos juntos desde el inicio del ciclo y que se revise y modifique dichos parámetros son negociables o mejor aún son propuestos por los alumnos mismos, pero deben ser medidos por nosotros los maestros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aronson (2000a) *Jigsaw Classroom: Overview of the Technique*. University of Texas and the University of California.

Jigsaw Official Site. (S.F.). University of Texas and the University of California. Recovered from:

<http://www.jigsaw.org/overview.htm>.

Aronson (2000b) Jigsaw in 10 easy steps. *Jigsaw Official Site*. Recovered from: <http://www.jigsaw.org/steps.htm>.

Chen, Dorothy H. (1997). *Cómo aprenden los niños*. México: SEP – FCE.

Clarke, J. (1994). *Pieces of the Puzzle: The Jigsaw Method*. En: S. Sharan. *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Westport,

DeAvila, E. A., Duncan, S. E. y Navarrete, C. J. (1987). *Cooperative*. Wheaton: The National Clearinghouse for Bilingual Education..

Learning: Integrating Language and Content-Area Instruction. *National*

Díaz Aguado (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Educaciones Pirámide.

Fairstein, G. y Carretero, M. (2001). La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones. En Trilla, J. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (177-206).

Ferreiro Gravié, (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo". *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. México: (9). 2.

Johnson, D. W., y Johnson, R. T.(1994^a). Learning Together. En S. Sharan (ed.). *Handbook of Cooperative Learning Methods* (pp. 51-65).

Westport, CT: (1990). Praeger Publishers.Hirst y Slavik. Praeger Publishers (Scholarly and General Interest): Subsidiary of ABC-CLIO.

Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1994a). Learning Together. En S. Sharan (ed.). *Handbook of Cooperative Learning Methods* (pp. 51-65).

Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1994b). Structuring Academy Controversy. En S. Sharan. *Handbook of Cooperative Learning Methods*. Westport, CT: Praeger Publishers.Johnson y Johnson (1994^a. p. 63)

Johnson, D. W., y Johnson, R. T. 1998. Cooperative Learning, Values, and Culturally Plural Classrooms. *Cooperative Learning Center at the University of Minnesota*. Minneapolis. Tomado el 28 de julio de 2002 del sitio web:
<http://www.clcrc.com/pages/CLandD.html>.

Johnson, D. W., y Johnson, R. T. 2000. Teaching Students to be Peacemakers: Results of Twelve Years of Research. *Cooperative*.

Learning Center at the University of Minnesota. Minneapolis. Recuperado de:
<http://www.clcrc.com/pages/peacemeta>.

Johnson, D. W., Johnson R. T., y Stanne, M. B.(2000). Cooperative Learning methods: A Meta-Analysis. *Cooperative Learning Center at the University of Minnesota*. Minneapolis. Recuperado de: <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html>.

Kagan, S. y Kagan, M. (1994). The Structural Approach: Six Keys to Cooperative Learning. En S. Sharan (ed.) *Handbook of Cooperative Learning Methods* (pp. 115-136). Westport, CT: Praeger Publishers.

Landone, E. (2001). El Aprendizaje Cooperativo es una herramienta esencial para potenciar la comunicación y la interacción social dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Mateos, M. (2001). Leer para comprender. Cuadernos de Pedagogía. Boletín de Novedades CREDI – OEI. (2).298

Ovejero Bernal, A., Moral Jiménez, M. V. y Pastor Martín, J. (2000). Aprendizaje Cooperativo: un eficaz instrumento de trabajo para las escuelas multiculturales y multiétnicas del siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana de Psicología Social*.

Panitz, T. 1997. Sixty-seven benefits of cooperative learning. Recuperado de: <http://home.capecod.net/~tpanitz/starterpages/articles.htm>. Perrenoud, Philippe. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: SEP – FCE.

Pujolàs Maset, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Archidona: Aljibe.

Pujolàs Maset, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro.

Slavin, R. y Madden, N. A. (1994). Team Assisted Individualization and Cooperative Integrated Reading and Composition. En S. Sharan.

Handbook of Cooperative Learning Methods (1992). Westport, CT: Praeger Publishers. Sharan y Sharan.

Sharan, Y. y Sharan, S. (1994). Group Investigation in the Cooperative Classroom. En S. Sharan (ed.). *Handbook of Cooperative Learning*

Methods (s.f.). Westport, CT: Praeger Publishers.

Sharan, S. (2000). Recent Research on Cooperative Learning. *Newsletter of the International Association for the Study of Cooperation in Education*, 19 (1), Recovered from: http://www.iasce.net/Newsletters/2000_Spring/nl19-1-200002.html.

Slavin, R. y Madden, N. A. (1994). Team Assisted Individualization and Cooperative Integrated Reading and Composition. En S. Sharan (ed.).

Handbook of Cooperative Learning Methods. Westport, CT: Praeger Publishers

Slavin, R. (1994). Student Teams-Achievement Divisions. En S. Sharan (ed.). *Handbook of Cooperative Learning Methods* (pp. 3-19). Westport, CT: Praeger Publishers.

Trujillo Sáez, F. (2003). Carta abierta sobre la interculturalidad. *Carabela*. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~ftsaez/research.htm>

Trujillo Sáez, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la didáctica de la lengua. *Porta Linguarum*.

Vega, Vidal & García. (2013). Avances acerca de los efectos del aprendizaje cooperativo sobre el logro académico y las habilidades sociales en relación con el estilo cognitivo. *Revista colombiana de educación*.

Walters, L. S. (2000). Four Leading Models. Harvard Education Letter's. Research Online. Recovered from: <http://www.edletter.org/past/issues/2000-mj/models.shtml>

<http://www.unisimon.edu.co/cursos-de-lenguas-para-estudiantes-unisimon/ingles>

<http://www.unisimon.edu.co/8-latest-news/131-curso-de-ingles-y-frances-para-docentes-funcionarios-estudiantes>

<http://www.unisimoncucuta.edu.co/es/la-universidad/resena-historica>

ANEXOS

Evaluación Docente

Código: PD 0100

	ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5
1	Genera las condiciones de aprendizaje desde el enfoque cooperativo.					
2	Propicia espacios para que los estudiantes tengan la oportunidad de socializar sus conocimientos.					
3	El ambiente de aula se adecua entorno a la actualidad pedagógica programada.					
4	Prepara los recursos didácticos que necesita con la debida anticipación.					
5	Es equitativa en otorgar igualdad a los grupos para su participación.					
6	Orienta a los estudiantes entorno a sus preguntas e inquietudes.					
7	Diversifica las oportunidades de los alumnos para ampliar los conocimientos adquiridos.					
8	Fomenta la cohesión de los grupos de trabajo sin desconocer la individualidad de sus miembros.					
9	Evalúa la secuencia didáctica en relación a los objetivos trazados.					
10	Genera confianza entre sus estudiantes para acceder a sus asesorías.					

11	Domina la temática tratada y el recursivo ante las explicaciones que debe brindar a sus estudiantes.					
12	El ambiente de aula mejora en comparación a su práctica docente cotidiana.					

Código: PD 0120

#	ASPECTO A EVALUAR	1	2	3	4	5
1	Genera las condiciones de aprendizaje desde el enfoque cooperativo.					
2	Propicia espacios para que los estudiantes tengan la oportunidad de socializar sus conocimientos.					
3	El ambiente de aula se adecua entorno a la actualidad pedagógica programada.					
4	Prepara los recursos didácticos que necesita con la debida anticipación.					
5	Es equitativa en otorgar igualdad a los grupos para su participación.					
6	Orienta a los estudiantes entorno a sus preguntas e inquietudes.					
7	Diversifica las oportunidades de los alumnos para ampliar los conocimientos adquiridos.					
8	Fomenta la cohesión de los grupos de trabajo sin desconocer la individualidad de sus miembros.					
9	Evalúa la secuencia didáctica en relación a los objetivos trazados.					

10	Genera confianza entre sus estudiantes para acceder a sus asesorías.					
11	Domina la temática tratada y el recursivo ante las explicaciones que debe brindar a sus estudiantes.					
12	El ambiente de aula mejora en comparación a su práctica docente cotidiana.					

FICHA DE OBSERVACIÓN PREVIA

Fecha: _____

Hora: _____

Lugar: _____

Observador: _____

Descripción del lugar:

Descripción de la actividad:

REGISTRO DE LAS OBSERVACIONES

Hecho observado:

Dificultades: