



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Unidad de Educación a Distancia y en Línea

Maestría en Educación con mención en Innovación y Liderazgo Educativo

Aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2

Trabajo de Titulación, previo a la
obtención del título de Magíster en
Educación con mención en
Innovación y Liderazgo Educativo

AUTOR:

Lic. Nadine Alejandra Narváez Tapia

DIRECTOR:

Lic. Raquel Alexandra Ordoñez Ordoñez, Mg. Sc.

Loja - Ecuador

2024

Certificación

Loja, 19 de diciembre de 2023

Lic. Raquel Alexandra Ordoñez Ordoñez, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo el proceso de elaboración del Trabajo de Titulación denominado: **Aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2**, previo a la obtención del título de **Magíster en Educación con mención en Innovación y Liderazgo Educativo**, de autoría de la estudiante **Nadine Alejandra Narváez Tapia**, con **cédula de identidad Nro.1150753067**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.



Firmado electrónicamente por:
**RAQUEL ALEXANDRA
ORDONEZ ORDONEZ**

Lic. Raquel Alexandra Ordoñez Ordoñez, Mg. Sc.

DIRECTORA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Autoría

Yo, **Nadine Alejandra Narváez Tapia** declaro ser autora del presente Trabajo de Titulación y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos de posibles reclamos y acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mí Trabajo de Titulación en el Repositorio Digital Institucional – Biblioteca Virtual.

Firma:



firmado electrónicamente por:
**NADINE ALEJANDRA
NARVAEZ TAPIA**

Cédula de Identidad: 1150753067

Fecha: 24 de enero de 2024

Correo electrónico: nadine.narvaez@unl.edu.ec

Teléfono: 0969669568

Carta de autorización por parte de la autora para consulta, reproducción parcial o total, y/o publicación electrónica del texto completo del Trabajo de Titulación

Yo, **Nadine Alejandra Narváez Tapia** declaro ser autora del Trabajo de Titulación denominado: **“Aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2”** como requisito para optar el título de **Magíster en Educación con mención en Innovación y Liderazgo Educativo**, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Titulación que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo, en la ciudad de Loja, a los veinticuatro días del mes de enero del dos mil veinticuatro.

Firma:



Firmado electrónicamente por:
**NADINE ALEJANDRA
NARVAEZ TAPIA**

Autora: Nadine Alejandra Narváez Tapia

Cédula de Identidad: 1150753067

Dirección: Loja, San José Alto

Correo electrónico: nadine.narvaez@unl.edu.ec

Teléfono: 0969669568

DATOS COPLEMENTARIOS:

Directora del Trabajo de Titulación: Lic. Raquel Alexandra Ordoñez Ordoñez, Mg. Sc.

Dedicatoria

El presente Trabajo de Titulación se lo dedico primeramente a Dios y a la Virgen María, por guiarme en el transcurso de mi vida y por haberme permitido cumplir esta meta. A mis padres, quienes me inculcaron los valores necesarios para afrontar los retos y adversidades, siendo los pilares esenciales en mi vida y en cada uno de mis objetivos propuestos. Su sacrificio y ejemplo de perseverancia me han llevado hasta este punto, y les estoy eternamente agradecida; así mismo a mis hermanos por darme el apoyo y motivación necesaria para alcanzar mis propósitos. Finalmente, dedico este trabajo a mí persona, como un recordatorio de que, con esfuerzo y determinación, los sueños se pueden convertir en realidad. Que este logro sea el punto de partida para un futuro lleno de éxitos y contribuciones significativas.

Nadine Alejandra Narváez Tapia

Agradecimiento

Mi eterna gratitud a la Universidad Nacional de Loja; a la planta docente de la maestría en Educación, Innovación y Liderazgo Educativo por impartir sus conocimientos durante mi formación profesional de cuarto nivel. De manera especial a la Lic, Raquel Ordoñez, Mg. Sc. directora del Trabajo de Titulación y al PhD. Giraldo Viera, docente de Titulación II, quienes con dedicación, compromiso y empeño supieron direccionarme en el desarrollo y consecución de los objetivos de mi investigación. Para finalizar, mi profundo y eterno agradecimiento a mi familia, en especial a mi querido hermano *JUAN DIEGO*, quienes fueron los artífices principales con su apoyo y motivación incondicional durante el transcurso de mi crecimiento académico y personal.

Nadine Alejandra Narváez Tapia

Índice de Contenidos

Portada	i
Certificación	ii
Autoría	iii
Carta de autorización	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice de Contenidos	vii
Índice de Figuras	ix
Índice de Tablas.....	ix
Índice de Anexos	ix
1. Título	1
2. Resumen	2
Abstract	3
3. Introducción	4
4. Marco teórico	7
4.1. Antecedentes	7
4.1.1. Antecedentes Internacionales	7
4.1.2. Antecedentes Nacionales	8
4.1.3. Antecedentes Locales	9
4.2. Fundamentación Teórica	11
4.2.1. Variable Independiente (Aprendizaje Colaborativo).....	11
4.2.2. Variable Dependiente (Enseñanza del Idioma Inglés).....	12
4.3. Fundamentación Conceptual	12
4.3.1. Conceptualización del Aprendizaje Colaborativo	12
4.3.2. Elementos del Aprendizaje Colaborativo	13
4.3.3. Motivación.....	14
4.3.4. Roles en el proceso colaborativo	15
4.3.5. Modelos del Trabajo Colaborativo	16
4.3.6. Evaluación del Aprendizaje Colaborativo	17
4.3.7. Ventajas y Potencial Educativo del Aprendizaje Colaborativo	18
4.3.8. Inconvenientes y Limitaciones del Aprendizaje Colaborativo	19
4.3.9. Adquisición y enseñanza del Idioma Inglés	20
4.3.10. Adquisición de L2 (Second Language)	22
4.3.11. La Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua.....	23
4.3.12. Enseñanza del Inglés a través del Aprendizaje Colaborativo	25
4.4. Fundamentación Legal	26
4.4.1. UNESCO	26
4.4.2. Constitución de la República del Ecuador	26

4.4.3. LOES	27
4.4.4. Reglamento de Régimen Académico Consejo Superior.....	27
5. Metodología	29
5.1 Área de Estudio	29
5.2 Procedimiento.....	30
5.3 Procesamiento y Análisis de Datos	36
6. Resultados.....	38
7. Discusión	55
8. Conclusiones	60
9. Recomendaciones	62
10. Bibliografía.....	64
11. Anexos.....	71

Índice de Tablas:

Tabla 1. Opinión de los estudiantes del nivel A2 sobre el aprendizaje colaborativo	38
Tabla 2. Percepciones de los docentes del ISTS sobre el Aprendizaje Colaborativo en la enseñanza del idioma inglés	44
Tabla 3. Estructura de Contenido de la Guía sobre Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza del Idioma Inglés	52
Tabla 4. Actividades a realizar por semana	53

Índice de Figuras:

Figura 1. Dificultades o Limitaciones del Aprendizaje Colaborativo	20
Figura 2. Ubicación del Instituto Tecnológico Superior Sudamericano – Loja	29
Figura 3. Modelo Tridimensional de las Actitudes	37
Figura 4. Ventajas del Aprendizaje colaborativo en el aprendizaje del idioma inglés	41
Figura 5. Desafíos del Aprendizaje colaborativo en el aprendizaje del idioma inglés	42

Índice de Anexos

Anexo 1. Encuesta estudiantes	71
Anexo 2. Encuesta y entrevista docente	74
Anexo 3. Encuesta de Satisfacción	76
Anexo 4. Certificado de Traducción	78

1. Título

El aprendizaje colaborativo y su impacto en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2.

2. Resumen

Diversas estrategias se han empleado en el proceso de enseñanza del inglés, destacando entre ellas el método de aprendizaje colaborativo. El propósito de este estudio radica en determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del idioma inglés a estudiantes de nivel A2 de inglés como segundo idioma (ESL). Para tal fin, esta investigación recabó datos mediante cuestionarios que incluyeron una escala Likert de 5 puntos y preguntas abiertas, así como entrevistas estructuradas con el objetivo de evaluar las actitudes de los estudiantes al participar en actividades de aprendizaje colaborativo, y examinar la visión y las acciones adoptadas por los profesores en relación al aprendizaje colaborativo en el ámbito de la enseñanza del idioma inglés. En el estudio se empleó un enfoque mixto con alcance de tipo exploratoria, descriptiva, y explicativa, con un diseño transeccional descriptivo, respaldado por el un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), dado que los datos cuantitativos y cualitativos se recabaron y analizaron de manera simultánea. La muestra estuvo conformada por 66 estudiantes y 3 docentes pertenecientes al Centro de Idiomas Sudamericano Loja. Los hallazgos revelan una predisposición positiva por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés a través de enfoques colaborativos, generando un impacto significativo en aspectos cognitivos, afectivos y conductuales. A pesar de los desafíos que enfrentan, como las divergencias en puntos de vista entre ello y el mayor tiempo requerido para completar las tareas, logran desempeñarse de manera más eficiente al trabajar en equipo en contraposición a los esfuerzos individuales. Por otra parte, los resultados obtenidos a partir de esta investigación revelaron que si bien los profesores de inglés demostraron una percepción favorable hacia el aprendizaje colaborativo su nivel de aplicación práctica resultó ser limitado.

Palabras claves: aprendizaje colaborativo, actitud, MOOC, inglés como segunda lengua (ESL)

Abstract

Several strategies have been employed in the English language teaching process, among them the collaborative learning method. The purpose of this study is to determine the incidence of collaborative learning in the process of teaching English to A2 level English as a Second Language (ESL) students. To this end, this research collected data through questionnaires that included a 5-point Likert scale and open-ended questions, as well as structured interviews in order to assess students' attitudes towards participating in collaborative learning activities, and to examine the view and actions taken by teachers regarding collaborative learning in the field of English language teaching. The study employed a mixed approach with an exploratory, descriptive, and explanatory scope, with a descriptive cross-sectional design, supported by a nested or concurrent embedded dominant model design (DIAC), since quantitative and qualitative data were collected and analyzed simultaneously. The sample consisted of 66 students and 3 teachers belonging to the Centro de Idiomas Sudamericano Loja. The findings reveal a positive predisposition on the part of the students towards learning English through collaborative approaches, generating a significant impact on cognitive, affective and behavioral aspects. Despite the challenges they face, such as the divergent points of view among them and the longer time required to complete the tasks, they manage to perform more efficiently when working in teams as opposed to individual efforts. On the other hand, the results obtained from this research revealed that although English teachers demonstrated a favorable perception towards collaborative learning, its level of practical application turned out to be limited.

Keywords: Collaborative learning, attitude, MOOC, English as a second language (ESL)

3. Introducción

El aprendizaje colaborativo (AC) es un enfoque pedagógico que se centra en ayudar a los estudiantes a perfeccionar habilidades críticas, como la colaboración, y sirve como herramienta de aprendizaje, dado que se enfoca en el desarrollo de habilidades cognitivas y en una comprensión más profunda de los contenidos a través de una experiencia de aprendizaje compartida (Le et al., 2018). Este enfoque fomenta una mayor implicación y responsabilidad del alumno. Al aplicar este método se fomenta la participación de los alumnos, se cultiva el pensamiento crítico, se mejoran las habilidades de comunicación y se promueve la resolución de problemas mediante la colaboración.

Bajo el esquema del Ministerio de Educación Ecuatoriana (2016), el currículo de lengua extranjera inglés recomienda la utilización del enfoque comunicativo. Sugiere potenciar las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir, así como evaluar la competencia lingüística de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En consecuencia, la enseñanza de EFL comienza en el segundo curso de la educación básica del sistema educativo público y avanza hasta la universidad, cuando los estudiantes deben haber alcanzado al menos el nivel B1 del MCER. Sin embargo, según Education First (2023), en Ecuador la mejora del dominio del inglés en estudiantes de primaria, secundaria y universidad no es sustancial y apenas se percibe una mejora de año en año. Ecuador ocupa el puesto 80 de 113 países y regiones participantes en cuanto a la adquisición del idioma inglés, teniendo un bajo nivel de competencia. La pedagogía moderna reconoce que los estudiantes juegan un papel central en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera. El aprendizaje colaborativo ha surgido como respuesta a este reconocimiento, como un método que promueve la autonomía del estudiante y su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El estudio de investigación es crucial ya que permite identificar y describir los múltiples límites y deficiencias en la implementación del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del idioma inglés en el medio ecuatoriano. De igual manera, la investigación es esencial para explorar la aplicación del aprendizaje colaborativo, método ampliamente empleado en las aulas. Para ello es necesario adquirir la información pertinente para comprender y abordar los retos que surgen cuando los estudiantes colaboran en la producción lingüística. Dadas las circunstancias, la indagación subsiguiente que surge es la siguiente: **¿Cuál es la incidencia del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés?** Este estudio presenta una

perspectiva novedosa sobre la afirmación hecha por Maharani et al. (2020) de que el aprendizaje colaborativo es un enfoque exitoso para implementar la enseñanza del inglés como segunda lengua (ESL). Esto se debe a que permite a los estudiantes participar en experiencias de aprendizaje interactivas y activas dentro del aula. El aprendizaje colaborativo facilita la adquisición de conocimientos, fomenta el aprendizaje colectivo, promueve el intercambio de ideas, información y conocimientos, y fomenta la resolución de problemas en equipo, el debate y la reflexión entre los alumnos. Además, los aspectos emocionales y actitudinales de los alumnos experimentan una mejora dentro del aula.

Los resultados obtenidos en el presente estudio representan una contribución significativa al ámbito de la comunidad educativa. Los docentes de lengua extranjera se beneficiarán al disponer de una guía actualizada que les permitirá adquirir conocimientos acerca del aprendizaje colaborativo y su aplicación. Asimismo, se incluyen los resultados derivados de la aplicación de diversos instrumentos, con el propósito de identificar áreas de mejora tanto en la enseñanza como en el aprendizaje del idioma. En consecuencia, los alumnos también experimentarán beneficios, ya que estos resultados se reflejan en su experiencia educativa. Se contribuirá para un mejor desarrollo del aprendizaje colaborativo en el aula, en la adquisición del Idioma Inglés permitiendo desarrollar competencias cognitivas, sociales y meta cognitivas en los estudiantes del nivel A2 del Centro de Idiomas del Instituto Tecnológico Sudamericano; logrando así un mejoramiento en el proceso enseñanza aprendizaje del idioma.

Este documento tiene como objetivo central determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2. Igualmente, este estudio plantea 3 objetivos específicos de investigación: En primer lugar, distinguir las actitudes de los estudiantes del nivel A2 hacia la aplicación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza del Idioma Inglés. Del mismo modo, identificar las percepciones y estrategias de aprendizaje colaborativo que se aplican en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés. Finalmente, desarrollar una propuesta de mejora de la metodología del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2.

En esta investigación se hace una importante contribución al estudio del aprendizaje colaborativo en el contexto de la enseñanza del idioma inglés en el Ecuador. La investigación pretende servir como fuente de consulta para futuras investigaciones relacionadas a la temática para de esta manera contribuir a la construcción del conocimiento tanto con un aporte teórico y práctico

que permita identificar, describir y abordar las múltiples percepciones, ventajas y falencias asociados al uso del aprendizaje colaborativo en las clases de inglés. Además, debido a que el aprendizaje colaborativo es una estrategia que se emplea con frecuencia en el aprendizaje de una segunda lengua, se hace necesaria la búsqueda de guías que sean pertinentes para comprender y afrontar los problemas que presentan los estudiantes durante el trabajo colaborativo; y así orientar a los profesores en una aplicación efectiva del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés.

Debido a limitaciones prácticas, como el tiempo, la presente investigación no puede proporcionar una revisión exhaustiva de la efectividad de la acción propuesta. El objetivo principal es centrarse en proveer a los profesores un curso MOOC que les sirva como recurso para comprender el proceso correcto de aplicación del enfoque colaborativo, así como las estrategias que pueden emplear en el proceso de enseñanza del idioma inglés.

4. Marco teórico

4.1. Antecedentes

Con el objetivo de ampliar el alcance de la investigación y conocer los hallazgos de estudios comparables sobre el tema del aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso de enseñanza del idioma inglés, se realizó una búsqueda de artículos y documentos relacionados con la determinación de interpretar, reflexionar y distinguir las conceptualizaciones propuestas por los diversos autores en relación con las variables anteriormente mencionados.

4.1.1. Antecedentes Internacionales

Según lo propuesto en el estudio *The Impact of Collaborative Learning on EFL/ESL Classrooms* realizado por Rao (2019), este artículo examina los efectos del aprendizaje colaborativo en los alumnos. En consecuencia, esta investigación se centra en los efectos del aprendizaje colaborativo en forma de trabajo en parejas o en grupo en los cursos de EFL/ESL. Este artículo se centra en los efectos del aprendizaje colaborativo en las clases de EFL/ESL. Además, ilustra en profundidad con imágenes los beneficios del aprendizaje colaborativo. Este estudio también analiza el tamaño de grupo adecuado para implementar el aprendizaje colaborativo en las clases de EFL/ESL. Asimismo, este estudio analiza las formas de persuadir a los estudiantes para que participen en el aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés. Por último, se ofrecen algunas sugerencias útiles para profesores y alumnos con el fin de que el aprendizaje colaborativo sea más eficaz en las aulas de EFL/ESL.

Conforme a, Kumala y Pandonge (2020), los objetivos de su investigación “*Collaborative Learning Method in Teaching English*” son: (1) describir el proceso de enseñanza aprendizaje utilizando el Método de Aprendizaje Colaborativo en los Estudiantes de Octavo Grado de SMP Neg. I Poso Kota Selatan; (2) describir el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje utilizando el Método de Aprendizaje Colaborativo en los Estudiantes de Octavo Grado de SMP Neg. I Poso Kota Selatan. El investigador utilizó un diseño cualitativo descriptivo. Los investigadores eligieron ocho estudiantes de grado como muestra. Los datos se recogieron mediante observación en clase, entrevistas, pruebas y documentación para averiguar el uso del método de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés. El resultado de la investigación muestra que en el proceso de aprendizaje los estudiantes están interesados en utilizar este método porque pueden comunicarse entre sí con facilidad. Además, pueden ayudarse unos a otros en el aprendizaje de materiales difíciles, como puede verse por el resultado de la prueba.

Citando a, Alkhannani (2021) en el estudio *The effectiveness of collaborative teaching and learning and engaging students as partners on English language teaching in Saudi Arabia*. Este artículo examina la eficacia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje colaborativos para aumentar la satisfacción de los estudiantes con los resultados, las experiencias y los logros de su aprendizaje. La principal estrategia que se aborda en este documento es la participación de los estudiantes como compañeros en CTL (Collaborative Teaching and Learning). El compromiso de los estudiantes está relacionado con experiencias y resultados de aprendizaje positivos para ellos. Los principios y enfoques de "los estudiantes como compañeros" son pertinentes para muchos aspectos de la mejora y la innovación en los planes de estudios y la pedagogía, especialmente en la enseñanza superior. Como tal, el propósito de esta revisión es destacar el potencial y los beneficios de involucrar a los alumnos en áreas que, en un aula típica, sólo desempeñan los educadores. Este artículo también explora los problemas potenciales, los retos y el trabajo adicional necesario en la aplicación del CTL en un aula de inglés como lengua extranjera (EFL) en Arabia Saudita.

4.1.2. Antecedentes Nacionales

Alarcón (2016), en su tesis titulada *“Aprendizaje Colaborativo en la Adquisición del Idioma Inglés de los estudiantes del cuarto año e-g-b de la Academia “Militar Miguel Iturralde” del periodo lectivo 2014-2015.”* El objetivo principal de la investigación fue describir las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza del idioma inglés a través del aprendizaje colaborativo. El estudio busca mejorar el desarrollo del aprendizaje colaborativo en el aula en la adquisición del idioma inglés, permitiendo desarrollar competencias cognitivas, sociales y metacognitivas en los estudiantes. El proyecto de investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, ya que se buscó conocer cómo perciben, comprenden y actúan los estudiantes al trabajar en grupo. Asimismo, el nivel de investigación fue exploratorio ya que examinó los aspectos que emergen en el aula en el proceso de aprendizaje colaborativo. Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes se sienten cómodos expresando sus opiniones e intercambiando conocimientos con sus compañeros de grupo de trabajo, fortaleciendo su nivel de conocimiento para lograr un aprendizaje significativo de la lengua. Asimismo, los diferentes estilos de aprendizaje ayudan al profesor a conocer la forma en que los alumnos adquieren sus conocimientos, para lo cual puede utilizar diversas estrategias de aprendizaje colaborativo y de esta manera el alumno tenga un aprendizaje significativo del idioma.

De acuerdo con Torres (2017), en la investigación titulada *“Trabajo Colaborativo en el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés, con estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, del Centro Educativo “4 de Noviembre” de la parroquia Cutuglagua, cantón Mejía, período 2016.”* Su objetivo general es vincular el trabajo colaborativo con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con estudiantes del cuarto año de Educación General Básica del establecimiento educativo "4 de noviembre" de la parroquia Cutuglagua, cantón Meja, provincia de Pichincha, durante todo el año 2016. En el estudio se utilizó el enfoque de encuesta, instrumento cuestionario y técnica de observación con lista de cotejo, a 65 estudiantes de dos paralelos del cuarto año de Educación General Básica, así como a un docente del establecimiento educativo especificado. Para tener un panorama claro del tema, se trazó el estudio, utilizando una metodología cualitativa y cuantitativa, y dos modalidades de investigación: bibliográfica - documental. Los hallazgos de este estudio se concentran en torno a dos aspectos claves: se debe fortalecer la comunicación oral en español, ya que los niños carecen de esta habilidad debido a la realidad socioeconómica de sus hogares; y se debe modificar la actitud del docente como facilitador del aprendizaje. La conclusión fundamental es que se debe crear una guía metodológica que sirva como vía principal para difundir el aprendizaje colaborativo.

A juicio de Romero-Guarquila et al. (2020), en la investigación titulada: *“Aprendizaje colaborativo para la motivación del aprendizaje de inglés”*, se destaca que el objetivo del estudio fue determinar el vínculo entre el Aprendizaje Colaborativo y su estimulación a la motivación del uso del inglés en la Educación General Básica y Bachillerato en Azogues, Ecuador. De tipo descriptivo correlacional. De acuerdo a los resultados de la prueba chi-cuadrado, es posible demostrar que existe un vínculo entre el Aprendizaje Colaborativo y su estimulación a la motivación del uso del inglés. Se comprueba una asociación beneficiosa entre el aprendizaje colaborativo, la motivación y la mejora de la comunicación, lo que permite utilizar el aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Ecuador.

4.1.3. Antecedentes Locales

En un estudio realizado por Loarte (2019), el objetivo fue mejorar la competencia gramatical en inglés de los estudiantes de noveno año "C" de Educación Básica. Para lograrlo, se implementaron técnicas de aprendizaje colaborativo en la jornada vespertina de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla de la ciudad de Loja a lo largo del año lectivo 2018-2019. Para

la recolección, descripción, procesamiento, análisis e interpretación de los resultados obtenidos se adoptaron diferentes métodos como: el científico, el descriptivo, el estadístico y el sintético-analítico. Asimismo, se aplicaron pruebas y cuestionarios a treinta y un participantes para diagnosticar los conocimientos de los estudiantes e identificar su percepción sobre la competencia gramatical del idioma inglés y las técnicas de aprendizaje colaborativo. Además, se utilizaron hojas de observación y notas de campo para registrar los progresos de los estudiantes y su actitud hacia las técnicas de aprendizaje colaborativo aplicadas. Los estudiantes mejoraron significativamente sus resultados de aprendizaje en cinco aspectos gramaticales: concordancia sujeto-verbo, orden de las palabras, preguntas interrogativas, oraciones declarativas y partes de la oración. En conclusión, las técnicas de aprendizaje colaborativo resultaron eficaces para ayudar a los alumnos a transmitir ideas claras y emitir opiniones.

El siguiente trabajo de investigación examina los efectos del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés: "Collaborative learning and English vocabulary, among ninth-grade students, at a public institution in Catamayo, during the 2022-2023 school year." fue realizado en Loja-Catmayo por Sarango (2023), en donde el objetivo principal del presente estudio fue incrementar el vocabulario en inglés de los alumnos de noveno grado de una institución pública de Catamayo durante el año lectivo 2022-2023. De este objetivo se derivaron dos objetivos específicos: el primero fue evaluar la eficacia del aprendizaje colaborativo en la mejora del vocabulario, y el segundo fue proporcionar una descripción de las percepciones de los estudiantes con respecto a la ejecución de esta metodología. Para llevar a cabo este estudio, se utilizó un enfoque de métodos mixtos y un modelo de investigación-acción. Además de emplear un pretest y un postest para recopilar datos cuantitativos, se recogió información cualitativa mediante la utilización de un cuestionario y notas de campo. Se utilizó Excel para procesar los datos, que luego se interpretaron mediante la aplicación de estadísticas descriptivas y se analizaron temáticamente. Los estudiantes demostraron un aumento sustancial en su conocimiento del vocabulario en inglés, incluyendo el significado, la gramática, las clases de palabras y las familias de palabras, como lo demuestran los resultados de la prueba posterior. En una línea similar, los resultados de la encuesta indicaron que las estrategias de aprendizaje colaborativo produjeron resultados positivos para los estudiantes. Estas estrategias les capacitaban para participar activamente en su propia educación, reforzaban su confianza en la participación en grupo y fomentaban un sentimiento de cooperación y puesta en

común. Se descubrió que el aprendizaje colaborativo mejoraba la adquisición de vocabulario en inglés, así como el dominio y la comprensión de la lengua meta.

En estudios anteriores se centraron en comprender la eficacia, los efectos del aprendizaje colaborativo en el proceso de aprendizaje de idiomas, así como en describir las estrategias de aprendizaje colaborativo. Asimismo, se identificó el papel de la motivación en el aprendizaje colaborativo, así como la importancia de cambiar el papel del profesor durante el proceso de aprendizaje colaborativo. Además, se examinó el tamaño de los grupos, así como el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el enfoque colaborativo. Sin embargo, no se han identificado los problemas comunes percibidos por profesores y alumnos, los obstáculos para la aplicación del aprendizaje colaborativo en inglés y cuál es la percepción de estudiantes y docentes del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma. Del mismo modo, no existe ninguna guía que facilite la puesta en práctica del aprendizaje colaborativo de idiomas. Para abordar estos problemas, el objetivo del presente estudio es explorar las percepciones de los educandos y docentes sobre el aprendizaje colaborativo. Además, a través de las percepciones de los profesores se puede determinar los factores que afectan al aprendizaje colaborativo y su puesta en práctica. La bibliografía sobre aprendizaje colaborativo también reveló que muchos de los problemas a los que se enfrentan profesores y alumnos se han investigado en otros niveles educativos (por ejemplo, primaria, secundaria), pero no en el universitario. En diversas áreas temáticas (por ejemplo, lengua y literatura, matemáticas, inglés) y en contextos internacionales variados (por ejemplo, América, Asia).

4.2. Fundamentación Teórica

4.2.1. *Variable Independiente (Aprendizaje Colaborativo)*

El cambio conceptual del individuo a la cooperación, la interacción social y la actividad sociocultural se produce de Piaget a Vygotsky (Daniels, 2011). Según la metodología cognitivo-constructivista de Piaget, los alumnos crean nuevos conocimientos reordenando, modificando y organizando hechos previamente adquiridos. El método constructivista social de Vygotsky destaca cómo los alumnos construyen su conocimiento a través de sus interacciones sociales con otras personas. El lenguaje, los valores y las habilidades de la cultura del alumno influyen en la sustancia de este conocimiento (Holzman, 2009). Piaget subrayó la necesidad de que los profesores ayuden a sus alumnos mientras investigan y profundizan en su comprensión (Santrock, 2011). Según Vygotsky, los educadores deben dar a los alumnos muchas oportunidades de construir

conocimientos mediante el aprendizaje colaborativo con los compañeros y el instructor (Gauvain y Parke, 2010). En ambos enfoques constructivistas, los profesores actúan como facilitadores más que como directores, actores activos del aprendizaje de sus alumnos.

El aprendizaje se produce en dos etapas: primero, socialmente, y luego, individualmente; ocurre entre las personas y después en el interior del niño. Las interacciones que un alumno tiene con los demás y con su entorno le ayudan a aprender.

4.2.2. *Variable Dependiente (Enseñanza del Idioma Inglés)*

Krashen (1981, cómo se citó en Hurtado Santón y Hurtado Santón, 1992) sostiene que el "aprendizaje" es el proceso de desarrollo de un conocimiento consciente de la L2 a través del estudio formal, mientras que la "adquisición" es la interiorización espontánea de reglas procedentes del uso natural de esta lengua.

Como ocurre con los niños que aprenden su lengua materna, la adquisición es subconsciente y el alumno sólo es consciente de que utiliza la lengua para comunicarse. En cambio, el aprendizaje es consciente: el alumno aprende y comprende las reglas de la lengua que desea dominar.

Brown (2000) define la enseñanza del idioma inglés como la actividad de dirigir y fomentar el aprendizaje. La enseñanza también facilita el aprendizaje estableciendo las condiciones para aprender. Se establece que la enseñanza y el aprendizaje están inextricablemente unidos. El conocimiento que los profesores tengan del aprendizaje determinará su comprensión de la enseñanza. La comprensión de los profesores de cómo aprenden los estudiantes influye en su filosofía educativa, estilo de enseñanza, enfoques, tácticas y procedimientos en el aula. Dicho de otro modo, la idea de enseñanza se interpreta de acuerdo con el concepto de aprendizaje.

Según Richards (1985, como se citó en Sari, 2012), la enseñanza de idiomas es, por tanto, un tema complicado que incluye la lingüística sociocultural, la psicolingüística, el currículo y los factores instructivos. La enseñanza del inglés como segunda lengua es cualquier acción en la que una persona pretende ayudar a otra a adquirir una lengua que no es la suya materna.

4.3. Fundamentación Conceptual

4.3.1. *Conceptualización del Aprendizaje Colaborativo*

Empleando las palabras de Varela (2009), "el aprendizaje colaborativo se puede definir como la actividad basada en el trabajo de pequeños grupos para intercambiar información y alcanzar una tarea que permita que todos los miembros aprendan de manera conjunta" (p. 225). El aprendizaje colaborativo puede ayudar a los alumnos a comprender mejor los contenidos y a

desarrollar aptitudes esenciales para la vida, además, la utilización de un enfoque de diseño instructivo proporciona a los profesores un marco útil para organizar, aplicar y reflexionar sobre el aprendizaje de los alumnos.

Mientras que, desde la perspectiva de Laal and Laal (2012), “el aprendizaje colaborativo (AC) es un enfoque educativo de la enseñanza y el aprendizaje en el que grupos de alumnos trabajan juntos para resolver un problema, completar una tarea o crear un producto” (p. 491). En tanto que Collazos y Mendoza (2006) expresan que, “el aprendizaje colaborativo es, ante todo, un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado, que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo” (p.64). Dado que se centra en el desarrollo de habilidades cognitivas y en una comprensión más profunda del contenido a través de una experiencia de aprendizaje compartida, el aprendizaje colaborativo puede ayudar a los estudiantes a mejorar habilidades críticas como la colaboración y puede actuar como una herramienta de aprendizaje. Asimismo, el aprendizaje colaborativo puede influir positivamente en el aprendizaje y los logros de los alumnos.

4.3.2. Elementos del Aprendizaje Colaborativo

Existen una serie de componentes en el aprendizaje colaborativo que hacen posible que la aplicación de este método tenga éxito. Estos componentes se basan especialmente en las relaciones interpersonales que se producen en el contexto de la interacción entre los alumnos y están estrechamente relacionados con el planteamiento de los procedimientos que deben seguirse en su ejecución dentro del aula.

Desde la posición de Ibarra e Izquierdo (2010) citado por (Compte & Sánchez del Campo, 2019) se manifiesta que la interdependencia positiva, las interacciones cara a cara, la responsabilidad individual, el desarrollo de habilidades sociales y la autorreflexión grupal son factores que favorecen el aprendizaje dentro de un equipo.

De igual manera, Le et al, (2018) refiere que el aprendizaje colaborativo comprende cinco elementos esenciales. En primer lugar, **responsabilidad individual y grupal**, el contenido y la tarea son significativos, la carga de trabajo se comparte en lugar de dividirse entre los estudiantes, y el proceso debe dar lugar a un aprendizaje grupal tanto individual como co-construido. Uno de los factores que todos deben tener en cuenta es que cada alumno debe asumir su responsabilidad dentro del grupo, ser consciente de su papel y esforzarse al máximo para conseguir resultados favorables para todos. El segundo aspecto es, **la interdependencia positiva**, misma que describe las conexiones equitativas y recíprocas que establecen los alumnos al completar las tareas académicas. a lo largo

de las tareas académicas, ya que cada alumno requiere la ayuda, las explicaciones y la dirección de los demás. Los miembros del grupo dependen unos de otros para recibir apoyo, aclaraciones y liderazgo.

En cuanto al tercer aspecto, *la interacción cara a cara* es crucial dado que se centra en la interacción social del grupo y a la comunicación verbal sobre materiales y actividades. En dónde se producen una serie de procesos cognitivos e interacciones interpersonales. Adicionalmente, para emplear el aprendizaje colaborativo en el aula, *las habilidades interpersonales y de grupo* son indispensables ya que éstas propician un ambiente cómodo para debatir, plantear o cuestionar. A juicio de Díez (2017), es ineludible que el docente brinde tiempo para trabajar y supervisar las habilidades de colaboración, incluyendo el liderazgo, la creación de confianza, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, la práctica de métodos de escucha activa. El profesor no debe desentenderse de sus funciones, sino asumir el papel de observador y evaluador del comportamiento de los alumnos en el momento de aprender. Aunque el aprendizaje colaborativo puede implicar que el instructor asuma un papel más pasivo a la hora de motivar a los alumnos para que asuman la responsabilidad de su propia educación, sigue siendo crucial proporcionar a los alumnos orientación y supervisión en forma de mentor.

En conclusión, *el procesamiento grupal* es un componente integral del proceso de aprendizaje colaborativo, ya que facilita la introspección y el diálogo de los alumnos en relación con la consecución de objetivos y la realización de intercambios profesionales e interpersonales productivos y adecuados. Implica reflexión e introspección colectivas.

4.3.3. Motivación

Para aumentar la motivación de los estudiantes de inglés como segunda lengua (ESL, English as a Second Language), los profesores deben idear y realizar ejercicios didácticos que fomenten la participación activa de los alumnos. El objetivo del aprendizaje colaborativo es fomentar el compromiso y la cooperación de los estudiantes. La participación activa en actividades de aprendizaje colaborativo fomenta la adquisición y el intercambio de información y conocimientos novedosos entre los estudiantes. Como resultado, los alumnos pueden crear una base compartida de conocimientos y mejorar la información actualizada (Normawati et al. 2023).

Tanto la motivación como las actitudes forman parte del ámbito afectivo, a veces conocido como el aspecto emocional del comportamiento humano. Cuando los estudiantes desarrollan actitudes positivas hacia alguien o algo, como el aprendizaje de idiomas, su motivación aumenta.

Las actitudes influyen en cómo las personas ven el mundo, cómo piensan y qué hacen (Maio y Haddock, 2010).

Actitudes. Sinha y Sinha (2015) refieren que sentir, actuar y pensar son los tres componentes de las actitudes. En otras palabras, las actitudes son el punto de vista o la valoración que una persona hace de un determinado sujeto basándose en sus sentimientos, acciones y pensamientos.

Citando a Garret et al. (2003), se sostiene que la actitud consta de tres componentes: conductual, cognitivo y afectivo. El componente cognitivo de la actitud está relacionado con las creencias sobre un objeto, el componente afectivo con las emociones sobre un objeto y el componente conductual con el comportamiento o la actividad relacionada con el objeto. También son posibles actitudes positivas y negativas.

Esto concuerda con la afirmación de Azjen (2011, como se citó en Normawati et al., 2023), que definió la actitud como una evaluación que generalmente tiene un continuo bipolar que implica cualidades como bueno-malo, perjudicial-beneficioso, agradable-desagradable y agradable-desagradable. Las buenas actitudes de los alumnos tienen una influencia beneficiosa en el nivel de implicación y comunicación durante las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Desde la posición de Crystal (2003), las actitudes lingüísticas vienen determinadas por cómo percibe y siente una persona una lengua, ya sea la suya propia o la de los demás. Esta teoría implica que las actitudes se consideran un factor crucial que determina la participación de los alumnos en la adquisición de la lengua. Un estudio llevado a cabo por Zeinivand et al. (2015) lo ha comprobado al demostrar que las actitudes del estudiantado influían en los resultados de su aprendizaje a través de la mejora drástica de las capacidades de expresión oral de 70 estudiantes iraníes de EFF. Los estudiantes que tenían una actitud positiva participaron activamente en sus ejercicios de expresión oral y emplearon más técnicas para hacer frente a los retos. Por lo tanto, se cree que identificar las actitudes de los estudiantes dará lugar a mejoras que podrían contribuir a una experiencia de aprendizaje positiva.

4.3.4. Roles en el proceso colaborativo

Rol del Estudiante. El papel principal de los alumnos en el aprendizaje colaborativo es interactuar y adquirir información, comprensiones y habilidades a nivel individual y de grupo. Los estudiantes también deben evaluar el aprendizaje colaborativo en su conjunto y comentar las contribuciones y el aprendizaje que sus compañeros han realizado durante el proceso para dar su

opinión sobre el mismo. Esto puede hacerse mediante una rúbrica o un diario en el que los estudiantes evalúen sus propias contribuciones y las de sus compañeros, así como el proceso de aprendizaje colaborativo. Dado que los estudiantes se centran tanto en el proceso de aprendizaje como en el producto, estas prácticas metacognitivas, junto con la participación en los aspectos colaborativos y cognitivos de la actividad, pueden facilitar una interacción de alta calidad y, a su vez, una experiencia de aprendizaje de alta calidad (Kaendler et al., 2015).

Rol del docente. La función principal de los profesores en el aprendizaje colaborativo es programar cuándo y cómo tendrá lugar, actuando como facilitadores de las relaciones de los alumnos entre sí. Los profesores deben pensar en crear expectativas claras para los alumnos, establecer normas básicas, asignar a los alumnos funciones y deberes diferenciados y promover las contribuciones tanto grupales como individuales a la vez que se fomenta el aprendizaje colaborativo. Los educadores deben ser intencionales en el uso de esta técnica de enseñanza, evaluando cada oportunidad de aprendizaje para determinar si el aprendizaje colaborativo es deseable y aceptable, independientemente de la situación (Sankaranarayanan et al., 2020; University Park Campus School, 2016).

4.3.5. Modelos del Trabajo Colaborativo

En relación a la temática expuesta, Cuadros (2021) plantea cuatro modelos de aprendizaje colaborativo deben ser exteriorizados, su aplicación cubre necesidades y expectativas específicas. Los modelos a puntualizar se detallan a continuación: el Modelo Jigsaw de Elliot Aronson (Aronson, 2000), también conocido como "rompecabezas", el Modelo STAD (Slavin, 1991), el Modelo G.I. de Herbert Thelen y desarrollado por Shlomo Sharan (1994), y el Modelo propuesto por Arends (1994).

Modelo jigsaw de Elliot Aronson, o “modelo rompecabezas”. Según Alfageme (2008), el propósito de este enfoque es colocar a los estudiantes en una situación de extrema interdependencia en la que el trabajo de cada miembro del equipo es absolutamente necesario para que los demás miembros completen la tarea. Esta técnica sugiere dividir a todos los alumnos en grupos de cinco o seis miembros. Cada alumno es responsable del análisis de una parte del material de estudio. Después, los alumnos se dividen de nuevo en grupos, esta vez en función de los temas asignados, que se examinan desde diversos ángulos. Luego, los alumnos vuelven a sus grupos anteriores para explicar sus respectivas partes de los temas. Se hacen observaciones sobre las

aportaciones de los miembros del grupo y los temas originales. Por último, se aconseja reconocer los esfuerzos y logros excepcionales del grupo y de los individuos.

Modelo STAD de Robert Slavin. El uso de esta estrategia pretende abordar los problemas de motivación que los profesores encuentran con bastante regularidad debido a que los alumnos no aprecian de la forma adecuada los logros académicos sólidos como consecuencia de las diversas habilidades y vacíos de conocimientos de los estudiantes (Alfageme, 2018).

Goikoetxea y Pascual (2022), sostienen que este modelo plantea presentar material nuevo a los alumnos una vez a la semana, verbalmente o por escrito. Para estudiar todo el material, se divide a los alumnos en grupos de cuatro o cinco. A continuación, deben explicar, debatir y practicar los temas. Debe realizarse periódicamente una evaluación individual del desarrollo. Esta evaluación debe dar lugar a una calificación y a la oportunidad de subir la nota. Se aconseja reconocer públicamente a los equipos y alumnos excepcionales, como en el modelo anterior. equipos y alumnos excepcionales.

Modelo G.I. (Group Investigation) de Herbert Thelen, perfeccionado por Sharan. A juicio de Alfageme (2008), este paradigma se distingue por un mayor grado de complejidad de aplicación y requiere dinámicas de grupo, normas y capacidades de comunicación superiores. Exige un comportamiento normativo, grandes habilidades de comunicación y procedimientos de grupo. Se aconseja para niveles académicos superiores considerar seis fases de ejecución, que incluyen la selección del tema y del grupo, la planificación del equipo, la realización de la actividad, el proceso de análisis-síntesis, la presentación del resultado final y la evaluación.

Modelo Propuesto por Arends. El modelo que Arends propuso en 1994 se genera desde el punto de vista del profesor, que organiza y supervisa la ejecución de las distintas actividades. Este modelo consta de seis pasos: (I) El docente especifica el contexto de trabajo y los objetivos, (II) Transmite los conocimientos a los alumnos oralmente o por escrito, (III) Divide a los alumnos en equipos de trabajo según el criterio de heterogeneidad, (IV) Supervisa, (V) Asiste el trabajo de cada equipo y evita distracciones durante la realización de la tarea, (VI) Para concluir, el profesor revisa los resultados de cada grupo, evaluando los informes escritos o las presentaciones, antes de llegar a una conclusión (Román, 2022).

4.3.6. *Evaluación del Aprendizaje Colaborativo*

Con base en lo expuesto por Kohonen (Kohonen, 1999: 302, en Arnold, (ed) 2000) “la evaluación del proceso puede ejercer un efecto poderoso en los resultados del aprendizaje afectivo

de idiomas mejorando la competencia y la confianza del alumno como persona” (p. 296). Lo planteado da relevancia al procedimiento de recolección, organización y análisis de los datos obtenidos. El progreso continuo de un grupo de alumnos es el objetivo de la evaluación, más que señalar deficiencias. A través de la evaluación se acopian datos precisos sobre los resultados alcanzados por los alumnos a lo largo de un periodo concreto, lo que permite establecer comparaciones entre los objetivos fijados al inicio del periodo y los alcanzados.

La evaluación del aprendizaje puede ser formativa (para dar retroalimentación y fomentar el aprendizaje), sumativa (para calificar productos y destrezas), o ambas (para juzgar la retroalimentación y fomentar el aprendizaje). Del mismo modo, el trabajo en colaboración puede evaluarse desde ambos lados (como ocurre con las competencias). El instructor, el alumno, el grupo de trabajo y ambos puntos de vista son bienvenidos. grupo. El alumno puede serlo tanto individualmente como por los resultados que el grupo exterioriza a través de la asignación de responsabilidades dentro del grupo. Es crucial determinar en profundidad los criterios e indicadores de evaluación (Cuadros, 2021).

Sobre la base de la importancia de la evaluación en el aprendizaje colaborativo, Faguagaz (2018), enfatiza que la evaluación entre pares es primordial, señalando lo siguiente: “La riqueza que aporta este tipo de evaluación es, precisamente, permitir que los estudiantes colaboren entre sí, aportando cada uno aquellos conocimientos por los cuales presentan un mayor interés o facilidad de desarrollo y producción” (p.118). La coevaluación exhibe diversas ventajas, entre ellas el fomento de la colaboración entre los estudiantes y la posibilidad de retroalimentar sobre las contribuciones y cualidades individuales de los miembros del grupo.

4.3.7. Ventajas y Potencial Educativo del Aprendizaje Colaborativo

Numerosos beneficios del aprendizaje colaborativo han sido descritos. Conviene agrupar las ventajas del aprendizaje colaborativo en las siguientes categorías: sociales, psicológicas, académicas y de evaluación (Johnsons 1989); Pantiz 1999, como se citó en Laal y Ghodsi, 2012).

Ventajas Sociales. El aprendizaje colaborativo ayuda a desarrollar un sistema de apoyo social para los alumnos; además lleva a construir la comprensión de la diversidad de habilidades y conocimiento entre los alumnos; de la misma forma se establece una atmósfera positiva para modelar y practicar la cooperación, y se desarrolla comunidades de aprendizaje.

Ventajas Psicológicas. La enseñanza centrada en el alumno aumenta su autoestima; en igual forma la cooperación reduce la ansiedad de los alumnos, y; el aprendizaje colaborativo desarrolla actitudes estudiantiles positivas hacia los profesores.

Ventajas Académicas. Este aprendizaje fomenta la capacidad de pensamiento crítico; involucra a los alumnos activamente en el proceso de aprendizaje; se mejoran los resultados en el aula. Además, modela técnicas adecuadas de resolución de problemas por parte de los alumnos; las clases pueden personalizarse; y, es especialmente ventajoso para motivar a los alumnos en planes de estudios específicos.

Ventajas en Técnicas Alternativas de Evaluación de Alumnos. El aprendizaje colaborativo ofrece al profesor muchas oportunidades de observar a los alumnos interactuar, explicar sus razonamientos, formular preguntas y debatir sus ideas y conceptos. Se trata de métodos de evaluación muchos más integradores que basarse únicamente en exámenes escritos.

4.3.8. *Inconvenientes y Limitaciones del Aprendizaje Colaborativo*

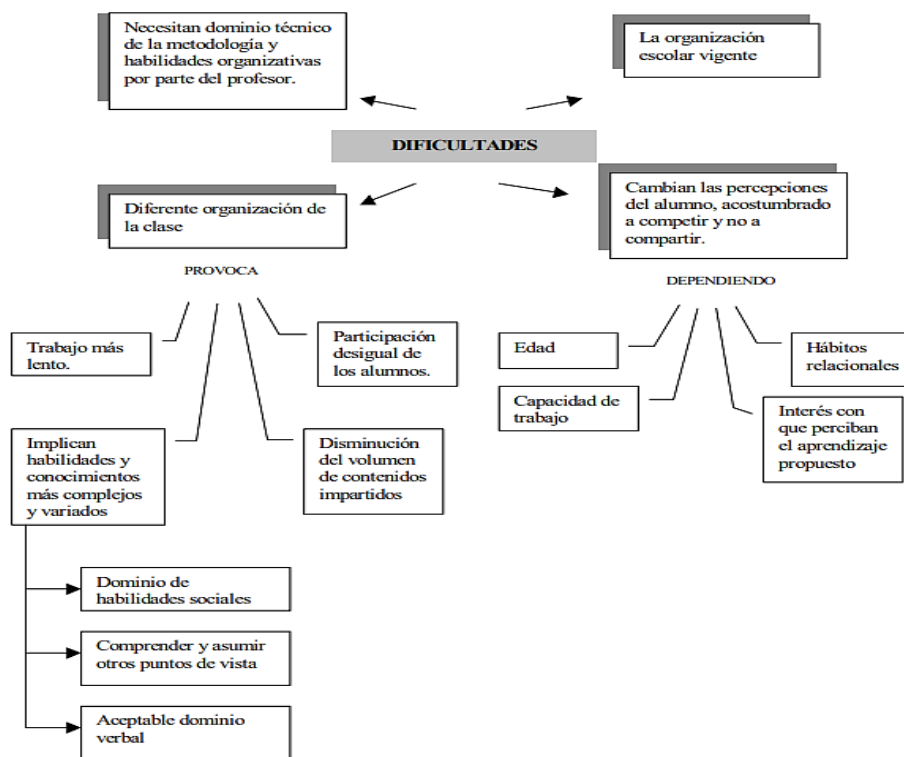
A pesar de las ventajas de utilizar el trabajo colaborativo que se han expuesto, surgen retos cuando se trabaja desde una perspectiva colaborativa.

Lobato (1998, como se citó en Alfageme, 2008) expresa que:

en esta modalidad de trabajo nos podemos encontrar con inconvenientes o dificultades como: ritmos de trabajo y niveles académicos diferentes; aprendizajes y actitudes individualistas muy marcadas en el alumnado; falta de preparación del profesorado dispuesto a esta metodología; dificultad de encontrar parámetros y modalidades de evaluación; falta de un apoyo o convergencia del equipo de profesores y profesoras de un aula; y la mentalidad de las familias centradas sólo en determinados aprendizajes. (p. 112)

En síntesis, los siguientes aspectos, tal y como se observa en la Figura 1, podrían reflejarse como inconvenientes o retos en la utilización del trabajo colaborativo.

Figura 1. *Dificultades o Limitaciones del Aprendizaje Colaborativo*



Nota: El gráfico representa las dificultades o limitaciones del aprendizaje colaborativo. Tomado de *Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales. Un estudio de caso.* (p.114), por Alfageme González, 2008.

4.3.9. *Adquisición y enseñanza del Idioma Inglés*

Dado que el inglés es el idioma más utilizado en todo el mundo, muchas instituciones educativas lo incluyen en sus currículos. El término "inglés como lengua extranjera" se refiere al estudio de una lengua distinta de la lengua materna del alumno, que no se utiliza en su vida cotidiana ni en el entorno en el que desarrolla sus actividades (Mei, 2008). Se reconoce ampliamente que el inglés, como una de las lenguas más dominantes en el mundo tiene una gran relevancia y se ha convertido transcendental para el sistema educativo. La enseñanza del inglés como lengua extranjera se desarrolla en los diferentes niveles del sistema educativo en Ecuador y en las provincias del mismo.

Vega (2016) sostiene que conforme a Piaget el aprendizaje se produce cuando los estudiantes están expuestos a tareas que se encuentran dentro de su zona de desarrollo próximo, o en el rango en el que pueden realizar las tareas tanto de forma independiente como con la ayuda de instructores y compañeros. Cuando un alumno interactúa con alguien que tiene más información que él, se produce el aprendizaje. nivel superior de conocimientos.

De acuerdo con Beltrán (2017) el profesor y el alumno son dos de los componentes más cruciales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma Inglés, y tendrán un impacto significativo en el correcto desarrollo de este proceso, que tiene como objetivo principal la comunicación. Estos dos elementos desempeñan un papel decisivo. El proceso de enseñanza-aprendizaje no produce los resultados deseados cuando uno de ellos no funciona correctamente, ya que son interdependientes.

Rol del Docente. Desde la posición de Hernández y Valdez (2010), hubo un tiempo en que se creía que el maestro era el propietario exclusivo de todos los conocimientos, cuya única finalidad era transmitirlos. No obstante, en la actualidad y dados los enormes avances de la ciencia y la tecnología, este papel se ha transformado de un rol protagónico y frecuentemente impositivo a un rol cercano que cumple la función de guiar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje del inglés utilizando una serie de estrategias destinadas a desarrollar la parte comunicativa del alumno.

El desarrollo de un proceso adecuado de enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés exige profesores con una formación exhaustiva en la metodología adecuada y capaces de identificar los distintos tipos de alumnos, sus estilos de aprendizaje y sus retos de aprendizaje (Juan y García, 2012). En la opinión de Juan y García (2012, como se citó en Beltrán, 2017) afirma que, dentro del salón de clase, los estudiantes harán uso del idioma Inglés siempre que el educador considere los siguientes aspectos:

- La Planificación de los procedimientos que requieren el uso de la segunda lengua, de acuerdo con el nivel de los alumnos y teniendo en cuenta que, por lo general, comprenden más de lo que son capaces de producir.
- Expresarse de la forma más clara y sencilla posible. Reforzar visualmente las explicaciones y las correcciones por medio de gestos, dibujos, objetos, el uso de la pizarra.
- Acostumbrar a los alumnos a que empleen fórmulas idiomáticas en Inglés. La enseñanza y la promoción del uso de términos genéricos mejoran su capacidad de comunicación.
- Familiarizar a los alumnos con las expresiones más comunes que se utilizan en el aula y su uso frecuente y coherente. Promover la capacidad de los alumnos para inferir el significado por medios lógicos como el contexto y las asociaciones. (p. 2)

El proporcionar las condiciones adecuadas que permitan el uso permanente y la práctica diaria del inglés, así como motivar al alumno en un proceso de aprendizaje permanente será posible siempre que se consideren cada uno de los factores antes mencionados.

Rol del Estudiante. Dado que los estudiantes validan los resultados del aprendizaje, es decir, el nivel de competencia comunicativa que han alcanzado al final del curso, ciclo, se erigen como la parte más crucial del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés. Uno de los avances más significativos en el proceso de enseñanza es la participación activa del alumno, dado que ellos serán los responsables del grado de desarrollo de las destrezas lingüísticas y deberán ejercer una mayor iniciativa en el aula, son quienes desempeñan un rol más activo (Ordorica, 2010).

El aula es uno de los entornos de aprendizaje más significativos para los alumnos que aprenden inglés como lengua extranjera. Es en ella donde desarrollan su proceso de aprendizaje, donde tendrá lugar y donde dispondrán de las condiciones necesarias para tener la oportunidad de comunicarse en inglés (Juan y García, 2012).

Si bien se han descrito los roles del profesor y del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Idioma Inglés, cabe destacar que estos dos elementos deben trabajar en completa armonía, con total respeto y con un alto grado de responsabilidad. Sólo una adecuada combinación de ambos conducirá a logros significativos en el desarrollo de la competencia comunicativa en Inglés.

4.3.10. Adquisición de L2 (*Second Language*)

Aprender un nuevo idioma y adquirirlo son dos cosas muy distintas. Aunque todos los estudiantes de idiomas empiezan por aprender la lengua, no todos llegan a adquirirla. Por lo tanto, la adquisición de una segunda lengua se refiere a la última etapa del aprendizaje que permite al alumno hablar y comprender un segundo idioma del mismo modo que lo hace con su idioma materno (Beltrán, 2017). Al igual que ocurre con el aprendizaje de la lengua materna, la adquisición de idiomas se construye empíricamente a través de la memorización y la repetición, que ayudan al escolar a asociar la gramática. La adquisición es subconsciente, mientras que el aprendizaje es una actividad consciente.

Citando a Rojas y Garduño (s.f.), afirman que el aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso que tiene lugar sobre todo en un entorno de formación académica y que se desarrolla en un entorno en el que no se habla el idioma. En otras palabras, el aprendizaje de una segunda lengua se produce después de que una persona haya aprendido su lengua materna. La adquisición del

idioma Inglés por parte del alumno también varía significativamente del aprendizaje, ya que éste es una actividad consciente. Para comprender este proceso de adquisición es preciso conocer las teorías que sugieren y explican cómo se produce.

Teoría de Adquisición de un Segundo Idioma. La teoría de Krashen, comúnmente conocida como la Teoría del Monitor, es actualmente la hipótesis más pertinente para comprender cómo aprenden las personas nuevas lenguas (De Castro, 2009). Según esta hipótesis, durante la adquisición de una segunda lengua se integran dos sistemas. el primero es el sistema de adquisición y el segundo es el sistema de aprendizaje.

Desde la posición de De Castro (2009, como se citó en Beltrán, 2017) se expresa que la teoría de Krashen se compone de cinco hipótesis que se detallan seguidamente:

1. La hipótesis del sistema de adquisición y del aprendizaje. - El cual hace una diferenciación en cuanto a dos procesos: la adquisición y el aprendizaje, el primero que se da de una forma subconsciente y el segundo de una forma consciente.
2. La hipótesis del orden natural de adquisición. - La cual indica que los estudiantes de una segunda lengua van aprendiendo las estructuras gramaticales en un orden predecible.
3. La hipótesis del monitor. - La cual resalta el rol del individuo que adquiere un segundo idioma, ya que, el mismo, en base a sus errores, deberá reflexionar sobre su proceso de adquisición.
4. La hipótesis del input comprensible. - Esta hipótesis plantea que un estudiante alcanzará la segunda lengua siempre y cuando todas las entradas de información que reciba sean de un grado mayor de dificultad al que ya posee.
5. La hipótesis del filtro afectivo. - Esta hipótesis desempeña un papel importante dentro del proceso de adquisición de un segundo idioma, ya que destaca la importancia del factor emocional, la cual sería determinante al momento de medir el grado de aprendizaje alcanzado por el estudiante de una segunda lengua. (p.6)

4.3.11. La Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua

La aplicación de nuevos procesos metodológicos que ayuden a conseguir el objetivo primordial de aprendizaje que requiere esta nueva sociedad -el desarrollo de la competencia comunicativa- es una necesidad urgente debido al actual avance tecnológico, a la gran demanda de profesionales con habilidades comunicativas en inglés y al continuo intercambio cultural.

Hernández (2000) afirma que "los años setenta han dado a conocer una propuesta más novedosa de método de enseñanza de lenguas" (p.148), a saber, el enfoque comunicativo.

A través de actividades que permiten simular situaciones del mundo real en el aula, este método pretende dotar a los alumnos de las habilidades necesarias para interactuar en cualquier situación que pueda surgir en su vida cotidiana, incluidos los entornos formales e informales, así como los contextos científicos y académicos (Luna, Ortiz y Rey-Rivas, 2014). Igualmente, una de las características más importantes de la metodología comunicativa es que la función del profesor deja de ser impositiva y completa ya que, de esta forma, el alumno pasa de ser un oyente pasivo a ser el actor principal de este proceso de aprendizaje.

Las actividades diseñadas bajo este método pueden ser variadas, sin embargo, el requisito más importante es que cada actividad implique comunicación. En esta perspectiva López (2009), manifiesta que estas actividades deben poseer tres cualidades cruciales para lograr este objetivo: (I) Que exista un vacío de información, es decir, que durante una conversación una de las partes desconozca información que la otra sí conoce; (II) El hablante debe determinar qué formas lingüísticas emplear en función de la posición social de los demás interlocutores y de su propia valoración de la idoneidad de las formas; (III) Los intentos de comunicación deben ser evaluados o retroalimentados.

Durante el desarrollo del aprendizaje del Idioma Inglés se han adoptado múltiples metodologías con el objetivo principal de proporcionar al alumno un mejor proceso de aprendizaje, con el que pueda alcanzar con éxito la meta principal del aprendizaje de la lengua, que es utilizarla en situaciones comunicativas.

El Enfoque Basado en Tareas, que centra su acción en la realización de tareas, se creó como contribución a la aplicación del Método Comunicativo. que desde la posición de Estaire (s.f.) considera: "Las tareas como unidad lingüística en la vida real se definen como aquellas actividades para las cuales utilizamos la lengua en nuestra vida cotidiana" (p. 1).

En este método, el papel del alumno en el proceso de aprendizaje del inglés es crucial, en gran medida porque el alumno debe completar la tarea, lo que le hace consciente de su participación. En consecuencia, el estudiante es quien debe evaluar la circunstancia, los posibles problemas y cómo resolverlos (Fernández, 2004 como se citó en Beltrán, 2017). Cabe mencionar que el deber del profesor debe ser organizar cada una de las actividades de forma cohesionada

después de que el alumno sea consciente de su parte en la realización de estas tareas. Esto permitirá al alumno mejorar sus habilidades comunicativas.

4.3.12. Enseñanza del Inglés a través del Aprendizaje Colaborativo

La enseñanza del idioma inglés a través del aprendizaje colaborativo es una metodología que fomenta la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje y promueve la interacción entre ellos para mejorar sus habilidades en el idioma.

Desde la perspectiva de Ibrahim et al. (2015), se recomienda un modelo de aprendizaje colaborativo que puede aplicarse durante el proceso de enseñanza del idioma Inglés. Este modelo consta de los siguientes aspectos:

1. El docente como guía o moderador. El docente desempeña un rol activo en guiar, facilitar y supervisar el proceso de aprendizaje colaborativo. Los estudiantes deben tener autonomía para idear soluciones y ofrecer recomendaciones, además de recibir críticas constructivas.

2. Realizar una evaluación exhaustiva del progreso de los alumnos. Debe evaluarse el progreso de cada estudiante y ofrecerle una crítica constructiva. Como parte del procedimiento de evaluación, el instructor puede valorar el trabajo de los alumnos, las críticas de los compañeros y la supervisión de los proyectos. Las actividades orales son más adecuadas para la retroalimentación verbal, ya que permite al instructor ofrecer una retroalimentación inmediata. Las evaluaciones escritas, por otra parte, ofrecen a los instructores tiempo adicional para contemplar los puntos fuertes y las deficiencias de sus alumnos; por tanto, las tareas escritas son más adecuadas.

3. Establecer objetivos claros y específicos. Se transmiten eficazmente los objetivos de aprendizaje que se espera que los alumnos alcancen mediante la cooperación. Esto les proporcionará un objetivo claro y una sensación de orientación. Es necesario definir un plazo para la realización de la tarea asignada.

4. Posibilidad de hacer aportaciones y sugerencias. El aula debe ser un entorno en el que todos los alumnos se sientan a gusto expresando sus ideas sin temor a ser criticados. Se fomenta la promoción de una amplia gama de puntos de vista y perspectivas.

5. Cultivar una red constructiva. Fomenta el intercambio de opiniones entre los miembros del grupo. Se anima activamente a los estudiantes a rectificar y ayudarse mutuamente para mejorar su dominio de la lengua inglesa. Esto fomenta la autoevaluación y la mejora continua. Además, a cada miembro se le asignan tareas distintas, lo que ayuda a distribuir equitativamente las responsabilidades y garantiza la participación activa de todos los individuos.

6. Fomentar una actitud responsable. El profesor debe ayudar a los alumnos a comprender las normas y expectativas del aprendizaje colaborativo. Esto implica el establecimiento de protocolos de comunicación, fechas de entrega de tareas y normas de evaluación entre compañeros.

7. Análisis o evaluación de la tarea completada. Tras completar una actividad colaborativa, se dedica tiempo en clase a que los grupos reflexionen sobre lo que han aprendido, los retos a los que se han enfrentado y cómo podrían mejorar en el futuro.

El aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés no solo mejora las habilidades lingüísticas, sino que también promueve habilidades sociales como la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

4.4. Fundamentación Legal

4.4.1. UNESCO

En la Declaración del Milenio, la Organización de las Naciones Unidas sostiene:

Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (UNESCO, 2023).

4.4.2. Constitución de la República del Ecuador

Las características de la educación que debe ser diseñada, implementada y evaluada en los centros educativos del país están señaladas en el artículo 27 de la Carta Magna.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. (Constitución de la República de Ecuador, 2008, pp.16)

El **Art. 350** de la Constitución de la República del Ecuador señala que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los

problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo. (LOES, 2010, pp. 5)

4.4.3. LOES

La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) en su artículo 116 relativo al Principio de Integralidad del sistema educativo sostiene que:

Art. 116.- Principio de integralidad. - El principio de integralidad supone la articulación entre el Sistema Nacional de Educación, sus diferentes niveles de enseñanza, aprendizaje y modalidades, con el Sistema de Educación Superior; así como la articulación al interior del propio Sistema de Educación Superior. Para garantizar este principio, las instituciones del Sistema de Educación Superior, articularán e integrarán de manera efectiva a los actores y procesos, en especial del bachillerato. (LOES, 2010, pp. 10)

En este sentido, las instituciones de educación superior (IES) que incluyan la educación como uno de sus dominios deben considerar las políticas señaladas en el Plan Nacional para el Buen Vivir, que se detalla a continuación (Larrea, 2014):

Política 2.2. – Mejorar progresivamente la calidad de la educación, con enfoque de derechos, de género, intercultural e inclusivo, para fortalecer la unidad en la diversidad y promover la permanencia en el sistema educativo y la culminación de los estudios.

Política 2.3. – Reforzar la educación intercultural bilingüe y la educación intercultural.

4.4.4. Reglamento de Régimen Académico Consejo Superior

Art. 31.- Aprendizaje de una lengua extranjera. - Las asignaturas destinadas al aprendizaje de la lengua extranjera podrán o no formar parte de la malla curricular de la carrera, en todo caso las IES deberán planificar este aprendizaje en una formación gradual y progresiva. Sin embargo, las IES garantizarán el nivel de suficiencia del idioma para cumplir con el requisito de graduación de las carreras de nivel técnico superior, tecnológico superior y sus equivalentes; y, tercer nivel, de grado, deberán organizar u homologar las asignaturas correspondientes desde el inicio de la carrera. La suficiencia de la lengua extranjera deberá ser evaluada antes de que el estudiante se matricule en el último periodo académico ordinario de la respectiva carrera; tal prueba será habilitante para la continuación de sus estudios, sin perjuicio de que este requisito pueda ser cumplido con anterioridad.

En las carreras de nivel técnico superior, tecnológico superior y equivalentes, se entenderá por suficiencia en el manejo de una lengua extranjera el nivel correspondiente a B1.1 y

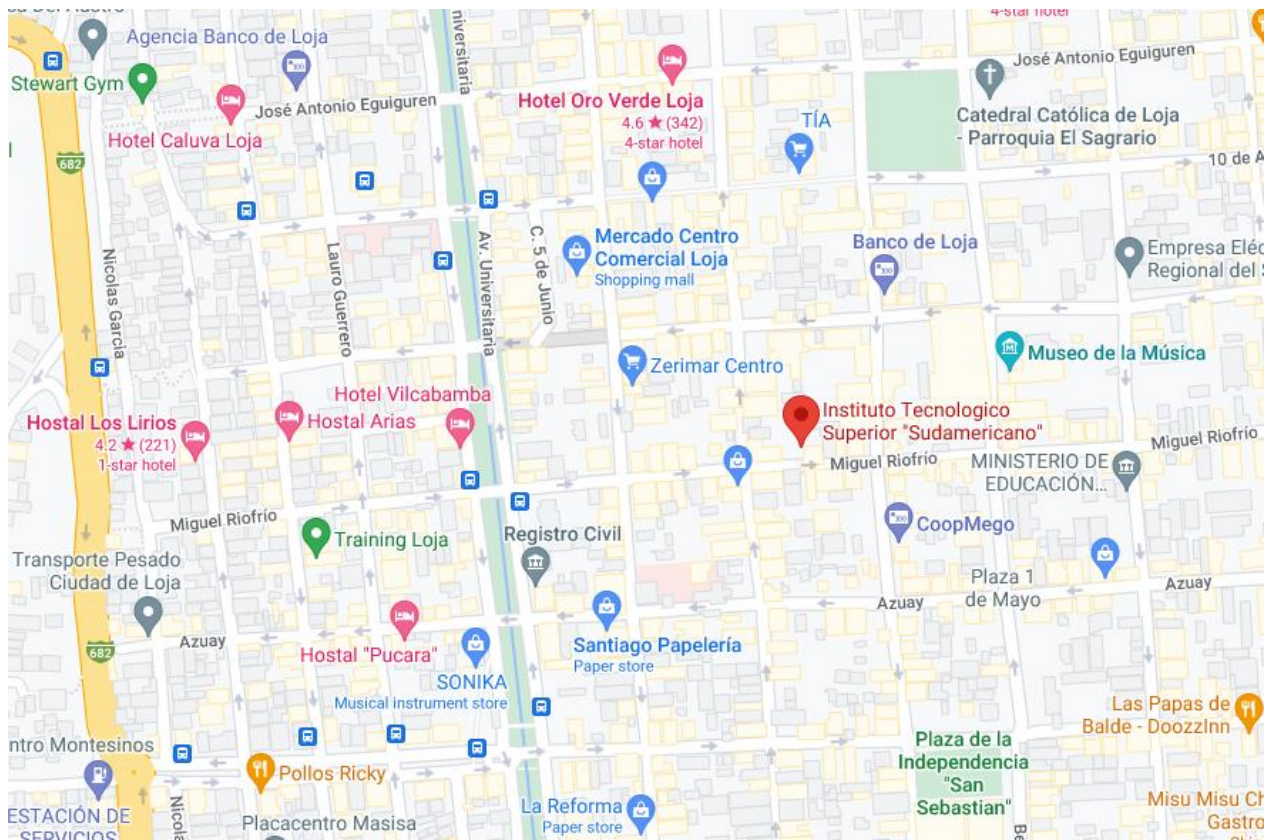
B1.2, respectivamente, del Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas. (Consejo de Educación Superior, 2017, pp.17)

5. Metodología

5.1 Área de Estudio

La presente investigación se desarrolló en el cantón Loja, concretamente en la ciudad de Loja, cuya latitud es -3.98333 y longitud $-79.23^{\circ} 58' 60''$ Sur, $79^{\circ} 12' 0''$ Oeste. Específicamente, en el Instituto Tecnológico Superior Sudamericano Loja, en dónde se ofertan 17 carreras tecnológicas, en 3 modalidades (Presencial, Semipresencial, y Online), en 3 secciones (Diurna, Nocturno A, y Fin de Semana). El Instituto Tecnológico se encuentra ubicado en la calle Miguel Riofrío 156-26 entre Sucre y Bolívar. El mismo cuenta con 2 edificios, Don Daniel y Status. Los dos edificios cuentan con la apropiada infraestructura, laboratorios tecnológicos y áreas de esparcimiento estudiantil.

Figura 2. Ubicación del Instituto Tecnológico Superior Sudamericano – Loja.



Nota: La figura hace referencia a la ubicación del Instituto Superior Tecnológico Sudamericano Loja, lugar en dónde se llevó a cabo la presente investigación.

5.2 Procedimiento

5.2.1. *Enfoque de la Investigación*

En el presente estudio se empleó un enfoque mixto. Este enfoque emplea los métodos de enfoques cualitativos y cuantitativos. Hernández-Sampieri y Mendoza (2008). subrayan que este enfoque;

representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (denominadas meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (p.10)

El presente estudio utilizó este enfoque dado que proporciona una visión más exacta de los fenómenos; ayuda a clarificar y formular el planteamiento del problema, y busca responder al problema de investigación desde un diseño concurrente según los objetivos planteados. Además, provee las técnicas e instrumentos proporcionados por paradigmas positivistas y naturalistas (cuantitativo) para la recolección y análisis de datos obtenidos con la intención de determinar la incidencia del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés.

5.2.2. *Tipo de Investigación*

Descriptiva. La investigación fue de tipo descriptivo dado que se analizaron cómo fue y cómo se manifestó el fenómeno o planteamiento y sus variables (aprendizaje colaborativo y enseñanza del idioma inglés). Además, el estudio pretendió especificar las propiedades, características y perfiles de la muestra que se sometió a un análisis. La búsqueda, recopilación y descripción de información sobre las variables fue factible gracias a ello. Junto con la descripción de las habilidades y las percepciones del grupo de estudiantes objeto de la investigación, se examinó su relación con las variables (aprendizaje colaborativo y enseñanza del inglés).

Exploratoria. Fue de tipo exploratoria puesto que se estudió y obtuvo información primaria sobre el aprendizaje colaborativo en la enseñanza del Idioma Inglés a través de encuestas y entrevistas a los estudiantes y docentes del nivel A2 del Instituto Tecnológico Sudamericano, dando lugar al análisis e interpretación del uso del aprendizaje colaborativo en el aula.

Explicativa. Desde la posición de Hernández-Sampieri y Mendoza (2008), una investigación es explicativa porque el estudio determinará las causas de los fenómenos estructurando la información para facilitar la comprensión del investigador y del lector. Dado que

el presente estudio es de tipo explicativa, se ha logrado obtener una comprensión exhaustiva sobre la incidencia del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del idioma inglés. El enfoque de la investigación se ha concentrado en identificar las causas subyacentes que explican la falta de efectividad del aprendizaje colaborativo en la mejora del dominio del idioma inglés entre los alumnos del nivel A2 del Instituto Superior Tecnológico Sudamericano. La evidencia recabada durante la investigación ha servido como fundamento para la formulación de una propuesta de mejora destinada a abordar la problemática identificada en el proyecto.

5.2.3. *Diseño de la Investigación*

Citando a Hernández-Sampieri y Mendoza (2008), se señala que una investigación de diseño transeccional descriptivo pretende investigar la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población; en este caso, en un único periodo de tiempo. Se trata de estudios puramente descriptivos. Dado que la presente investigación se enfocó en el análisis de datos de diferentes unidades de análisis sobre un grupo de muestra específico que se recopiló en un período de tiempo, se trató de un estudio no experimental, transversal o transeccional descriptiva.

Del mismo modo, el estudio usó un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), dado que los datos cuantitativos y cualitativos se recabaron y analizaron de manera simultánea (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008). La presente investigación aplicó un enfoque de este tipo, dado que al recopilar simultáneamente datos cuantitativos y cualitativos (en una sola fase), se obtuvo una visión completa y holística del problema de estudio, es decir, se aprovecharon los puntos fuertes de los análisis cuantitativo y cualitativo.

5.2.4. *Métodos de Estudio*

La metodología es un factor elemental porque determina el camino para desarrollar cada una de las fases de investigación, es un medio para mejorar los problemas educativos, promover el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje, evaluar los nuevos enfoques, así como aplicar un cambio, un plan o una nueva perspectiva para resolver los problemas del aula. En el desarrollo de la investigación educativa se utilizó los siguientes métodos, detallados a continuación.

Método Deductivo. Según Torres (2006), el método deductivo se centra en examinar los principios generales de un tema concreto: una vez que se ha evaluado un principio determinado y se ha demostrado su autenticidad, se aplica a supuestos concretos. En este enfoque, se parte de una premisa general que se considera cierta y se elabora un marco teórico que se utiliza para generar

expectativas o predicciones concretas. Luego, se recopila datos relevantes para probar estas predicciones. Si los datos respaldan las predicciones, se refuerza la validez de la teoría o la hipótesis original.

La actual investigación hizo uso de la presente metodología mediante una revisión bibliográfica, en la cual se estableció una discusión en base a estudios similares donde se plasmó algunas conclusiones que dieron respuesta a la problemática del estudio planteado.

Método Inductivo. Desde el punto de vista de León & Toro (2007), el método inductivo está basado en el razonamiento que ayuda a pasar de datos concretos a lo general. Fundamentalmente, el método consiste en investigar u observar determinados hechos o experiencias para llegar a conclusiones que puedan inspirar, o permitan derivar, los fundamentos de una teoría.

En este enfoque, las conclusiones y recomendaciones del presente trabajo de estudio se obtuvieron de manera inductiva a partir de la observación y la generalización de datos específicos.

Método Analítico-sintético. Citando a Jiménez and Jacinto (2017), este método hace referencia al análisis, el cual se crea sintetizando las cualidades y características de cada componente del todo, mientras que la síntesis se crea a partir de los resultados del análisis. En la investigación, un procedimiento puede predominar sobre otro en un momento determinado. Es decir, este modelo implica un proceso de descomposición y análisis detallado (analítico) seguido de una fase de síntesis en la que se combinan los resultados del análisis para obtener una comprensión más completa y coherente (sintética) del problema, la pregunta o el tema en estudio.

El método analítico-sintético permitió analizar los resultados que se obtuvieron en el desarrollo de la investigación con lo que se pudo determinar la incidencia y percepciones del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés para establecer la propuesta de mejora metodológica pertinente que permitió conocer la correcta la aplicación del enfoque.

Método Estadístico Descriptivo. Según la investigación de Micheli (2010), el método estadístico descriptivo es el conjunto de métodos y procedimientos que permiten la recolección, presentación y análisis de datos, referidos a conjuntos de unidades de observación que interesa investigar; se realiza con la finalidad de describir de forma adecuada las diferentes características de los mismos. Es así que este método de estadística descriptiva tuvo como objetivo analizar los datos encontrados en la investigación de manera sencilla y clara para su comprensión. Una forma

de realizar esto fue mediante tablas, figuras de sencilla realización e interpretación, lo que posibilitó la evaluación y valoración de los resultados obtenidos en el estudio.

5.2.5. Técnicas de Investigación

Las técnicas de investigación son herramientas que permiten obtener de forma organizada y coherente los datos y/o la información para la búsqueda de conocimiento e investigación. Por tanto, se consideró los siguientes:

Técnica Hermenéutica. En un sentido amplio, la hermenéutica es el estudio de la comprensión y la interpretación, y en un sentido más específico, es el proceso de interpretar textos. No obstante, la hermenéutica no se limita a un conjunto de instrumentos y técnicas para la explicación de textos, sino que intenta ver el problema dentro del horizonte general de la interpretación misma (Quintana y Hermida, 2020). El proceso investigativo se realizó en base a una recopilación teórica, obtenida mediante la recolección de información bibliográfica de distintas fuentes confiables de consulta sobre la temática establecida en la investigación.

Encuesta. Por otro lado, para el estudio y recolección de datos se utilizó una encuesta que permitió obtener información relevante sobre el aprendizaje colaborativo y las percepciones de los estudiantes sobre el mismo en la enseñanza del idioma inglés, así como las ventajas y retos que conlleva el aplicar esta metodología; dando cumplimiento al primer objetivo planteado.

Entrevista Estructurada. La entrevista estructurada fue de gran utilidad en la investigación para recabar datos sobre la aplicación del aprendizaje colaborativo durante la enseñanza del idioma Inglés; a través de las preguntas y respuestas se logró una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a la temática de estudio. Esta técnica ayudó al estudio a alcanzar su segundo objetivo.

5.2.6. Instrumentos de Investigación

Cuestionario. Para responder a la primera pregunta de investigación, se utilizó un cuestionario para recoger los datos (Anexo 1). El cuestionario empleado en este estudio se adoptó del cuestionario elaborado por Farrah (2011). El cuestionario de Farrah trataba sobre la escritura colaborativa; por esa razón, se hicieron algunos ajustes para que el cuestionario se ajustara al tema del estudio, es decir, el aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés. El cuestionario constó de 32 afirmaciones con puntuaciones en escala Likert: *Totalmente en desacuerdo (TD)*, *en desacuerdo (D)*, *neutro (N)*, *De acuerdo (A)* y *totalmente de acuerdo (TA)*. Los 32 ítems se

clasificaron en tres categorías que representan los componentes: cognitivo, afectivo y conductual; mismos que de acuerdo con Garret et al. (2003) son componentes significantes de la actitud.

Los ítems del cuestionario mostraron un alto grado de validez y consistencia interna con el coeficiente **Alfa de Cronbach, $r = 0,93$** . Además, para comprender mejor las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés mediante el aprendizaje colaborativo, también se les planteó 2 preguntas cerradas de opciones múltiples. Estos ítems del cuestionario profundizaron en dos puntos. El primero son los beneficios que obtienen de la utilización del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma Inglés. De la misma forma, el segundo punto también identifica los desafíos a los que se enfrentan los estudiantes durante la implementación del aprendizaje colaborativo.

Con la implementación del instrumento y la elaboración de las preguntas específicas para el grupo de estudio se pudo evaluar y conocer su percepción frente al uso del aprendizaje colaborativo y si este incide en el aprendizaje del Idioma Inglés.

Guía de Preguntas y Cuestionario. Con el objetivo de dar respuesta a la segunda pregunta de investigación, se aplicó una guía de preguntas y cuestionario para recolectar datos pertinentes. El cuestionario y guía de preguntas (Anexo 2) empleados en este estudio se adoptó del estudio desarrollado por Dangi (2021). La guía de preguntas y cuestionario de Dangi trataba sobre el aprendizaje colaborativo en el aula de matemáticas; por esa razón, se hicieron algunos ajustes para que ambos instrumentos se ajustaran al tema del estudio.

El cuestionario se constituyó de 34 afirmaciones con puntuaciones en escala Likert: ***Totalmente en desacuerdo (TD), en desacuerdo (D), neutro (N), De acuerdo (A) y totalmente de acuerdo (TA)***. Los 34 ítems se dividían en tres secciones: Conocimiento general del Aprendizaje Colaborativo en el Aula de Matemáticas, Práctica del Aprendizaje Colaborativo y Factores influyentes del aprendizaje colaborativo en el aula de matemáticas. De las tres secciones antes mencionadas, solamente se consideró la primera sección para el desarrollo de este estudio. Por lo tanto, el cuestionario constó de 10 preguntas en la escala de Likert. Asimismo, para comprender mejor el conocimiento general que poseen los docentes sobre la aplicación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés, se planteó una pregunta abierta. Los ítems del cuestionario han mostrado un alto grado de validez y consistencia interna con el coeficiente **Alfa de Cronbach, $r = 0,90$** .

Además, para este estudio, se adoptó la guía de preguntas desarrollado por Dangi (2021), y del cual se tomó y adaptó solo 7 preguntas debido a que se enfocaban en obtener información relevante sobre la aplicación del aprendizaje colaborativo en los procesos de enseñanza del idioma inglés. Dangi (2021) sostiene que la **fiabilidad y validez** del instrumento se comprobó a través de una prueba piloto y juicio de expertos en el área.

La aplicación de los antemencionados instrumentos permitió distinguir las percepciones que presentan los estudiantes y docentes hacía el aprendizaje colaborativo; así como las estrategias de aprendizaje colaborativo empleadas durante el proceso de enseñanza del idioma. Por honor al tiempo se dejó una propuesta sobre la mesa para que la institución la aplicara posteriormente.

5.2.7. Población

La determinación de la muestra se llevó a cabo con 80 estudiantes matriculados en el nivel A2 del Centro de Idiomas del Instituto Superior Tecnológico Sudamericano de la ciudad de Loja, con la finalidad de obtener un criterio claro con respecto a la temática planteada.

5.2.8. Muestra

El número de estudiantes de nivel A2 que se consideró para la siguiente investigación se determinó en función de la población objeto de estudio; por este motivo, se utilizó la **fórmula de la población finita** como indica (Saritama, 2018). Con base en esta fórmula, la muestra determinada fue de 66 estudiantes bajo la información del listado referencial de los estudiantes matriculados del periodo académico octubre 2023 - marzo 2024 modalidad presencial. Por tanto, esto conlleva que los datos aplicados fueron efectivos y con un margen de error del 5% lo que determinara tener resultados claros, precisos y válidos. Asimismo, 3 docentes del Centro de Idiomas Sudamericano (CIS) fueron parte de la muestra debido a que es un subgrupo de la población de interés sobre la cual se recolectaron datos.

5.2.9. Tipo de Muestreo

En tanto, para la aplicación de los instrumentos se desarrolló por medio del **muestreo aleatorio simple**, siendo la técnica de muestreo que da a cada elemento de la población objetivo y a cada posible muestra de un tamaño determinado, la misma probabilidad de ser seleccionado. Por tanto y considerando los paralelos de las diferentes secciones, se aplicó a los estudiantes del nivel A2.1 y A2.2 sección Nocturno A y Nocturno B, Paralelos A y B.

5.2.10. Criterios de Inclusión

Todos los estudiantes del nivel A2 sección Nocturno A y Nocturno B, Paralelos A y B de la ciudad de Loja y que reciba clases en modalidad presencial del período académico Octubre 2023-Febrero 2024. Además, todos los docentes tiempo completo del Centro de Idiomas Sudamericano de la ciudad de Loja. Los docentes deben tener mínimo 2 años de experiencia en el Instituto Tecnológico y con grupos de estudiantes del nivel A2. Asimismo, en el desarrollo del marco teórico del estudio se consideran las investigaciones en español o inglés.

5.2.11. Criterios de Exclusión

Alumnos del área de inglés, o niveles A1.1 Y A1.2 de la ciudad de Loja y Machala o que reciban clases en una modalidad online. Docentes por servicios profesionales o con menos de 2 años de experiencia en el Centro de Idiomas Sudamericano; o profesores que conducen otras asignaturas que no tiene relación con la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. Publicaciones con acceso restringido.

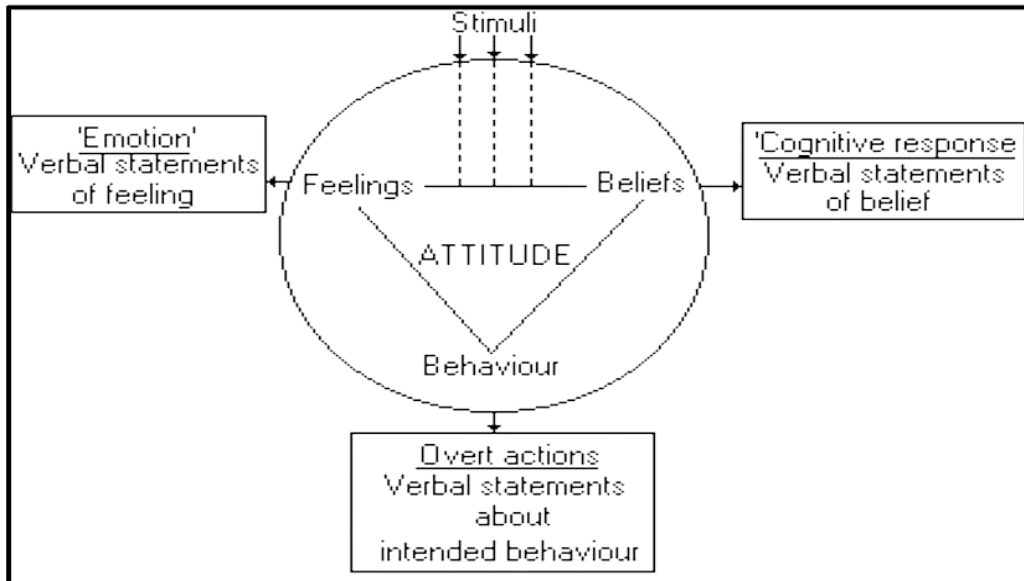
5.3 Procesamiento y Análisis de Datos

Para recolectar información en el desarrollo de la investigación, la encuesta que se aplicó a los estudiantes se encuentra adaptada del cuestionario adaptado por Normawati et al. (2023) que a su vez fue desarrollada por Farrah (2011), mismo que fue utilizado para comprender las actitudes de los estudiantes del nivel A2 hacia la aplicación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza del Idioma Inglés; así como las ventajas y riesgos que este enfoque conlleva en su aplicación. El cuestionario constó de 32 afirmaciones con puntuaciones en escala Likert: **Totalmente en desacuerdo (TD), en desacuerdo (D), neutro (N), De acuerdo (A) y totalmente de acuerdo (TA)**; así como de 2 preguntas abiertas de opción múltiple. Para el tratamiento de los datos producidos por el cuestionario se utilizó estadística descriptiva: medidas de tendencia central (Media Aritmética), aplicando el programa SPSS 21.0. El análisis se centró en identificar el porcentaje de tres componentes de las opiniones de los participantes. Se trató de los componentes **cognitivo, afectivo y conductual (Figura 3)**.

Además, se analizaron las respuestas de los participantes a los ítems abiertos de opción múltiple del cuestionario revisando, concluyendo y presentando la información. Los datos recogidos de estas preguntas tuvieron como objetivo identificar los beneficios y los retos a los que se enfrentan los estudiantes en la implementación del aprendizaje colaborativo en el aula. Los datos

cualitativos de estos ítems proporcionaron la información de apoyo que pudo completar y hacer exhaustivos los datos de los ítems cerrados del cuestionario.

Figura 3. *Modelo Tridimensional de las Actitudes*



Nota: El gráfico representa los componentes de las actitudes. Tomado de *3D Model of Attitude*. (p.4), por Jain Vishal, 2014.

Los datos obtenidos del cuestionario aplicado a docentes se codificó en términos de SPSS 21.0 para calcular la frecuencia y el porcentaje. Se utilizó el SPSS 21.0 con un nivel de significación de 0,05 para calcular los estadísticos descriptivos. El análisis y la interpretación de los datos del cuestionario se basaron en el porcentaje de cada ítem asignado por los participantes. Conjuntamente, los datos se recogieron a través del Software de encuestas de Question Pro. Los datos de la entrevista fueron añadidos para enriquecer el análisis y la interpretación de los resultados del cuestionario. En cuanto al análisis de los datos de la entrevista, se siguieron los pasos propuestos por Bardin (1977, como se citó en Garbin y Colegas, 2015), que anticipa 3 pasos a seguir para el análisis de contenido sobre datos de un enfoque cualitativo: a) Preparación de la información y b) categorización o clasificación de las unidades en categorías c) Descripción e Interpretación. Finalmente, los datos de las entrevistas se triangularon con el marco conceptual y el cuestionario, según su idoneidad

6 Resultados

6.1. Objetivo 1: Distinguir las actitudes de los estudiantes del nivel A2 hacia la aplicación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza del Idioma Inglés.

El cuestionario de escala Likert de 5 puntos consta de 32 ítems. Los 32 ítems se clasifican en tres categorías que representan los componentes: **cognitivo, afectivo y conductual**. Además, 2 preguntas cerradas se plantearon para comprender los beneficios y deficiencias o limitaciones que puede presentar el aprendizaje colaborativo durante su aplicación en las condiciones reales del aula. El investigador asumió las opciones de *Totalmente de acuerdo (SA)* y *De acuerdo (A)* como **De acuerdo**, *Neutral (N)*, y *Totalmente en Desacuerdo (SD)* y *Desacuerdo (D)* como **Desacuerdo**. Las respuestas de los participantes en el cuestionario a los enunciados se analizaron posteriormente para interpretar los datos y relacionarlos con el estudio. La media aritmética de las respuestas de los participantes a los ítems del cuestionario se calculó sumando todas las respuestas obtenidas por componente y dividiendo la suma por el número total de ítems del mismo componente. El análisis se centra en comprender mejor el valor global del determinado conjunto de datos de los tres componentes de las opiniones de los participantes.

Además, para comprender mejor las actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje del inglés mediante el aprendizaje colaborativo, también se les hicieron 2 preguntas cerradas. Estos ítems del cuestionario profundizan en dos puntos. El primero son las ventajas que obtienen de la aplicación del aprendizaje colaborativo. El segundo punto es que los ítems también identifican los retos a los que se enfrentan los estudiantes en la implementación del aprendizaje colaborativo. A continuación, se presentan las conclusiones basadas en las respuestas de los alumnos.

Tabla 1: Opinión de los estudiantes del nivel A2 sobre el aprendizaje colaborativo

Statement	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. El trabajo en grupo aumentó mi comprensión	1 1.52%	2 3.03%	17 25.76%	26 39.39%	20 30.30%
2. El trabajo en grupo fomentó el intercambio de conocimientos, información y experiencias	1 1.52%	1 1.52%	15 22.73%	24 36.36%	25 37.88%
3. Trabajar en grupo facilitó la resolución de problemas	1 1.52%	1 1.52%	16 24.24%	24 36.36%	24 36.36%
4. Trabajar en grupo estimuló mi capacidad de pensamiento crítico	1 1.52%	3 4.55%	15 22.73%	26 39.39%	21 31.82%
5. Trabajar en grupo me ayudó a recibir comentarios útiles	1 1.52%	1 1.52%	14 21.21%	32 48.48%	18 27.27%

Statement	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
6. Trabajar en grupo mejoró mi rendimiento académico	1 1.52%	2 3.03%	21 31.82%	24 36.36%	18 27.27%
7. Trabajar en grupo me permitió utilizar habilidades que no se utilizan en las evaluaciones/trabajos individuales	1 1.52%	1 1.52%	16 24.24%	32 48.48%	16 24.24%
8. A veces no estábamos de acuerdo sobre qué decir o cómo expresar nuestras ideas	2 3.03%	5 7.58%	28 42.42%	21 31.82%	10 15.15%
9. Aprendí nuevas formas de planificar mi tarea con el trabajo colaborativo	1 1.52%	2 3.03%	22 33.33%	22 33.33%	19 28.79%
10. Al trabajar en grupo, dedicamos más tiempo a planear como desarrollar la tarea que cuando trabajo individualmente.	1 1.52%	5 7.58%	15 22.73%	30 45.45%	15 22.73%
11. Mientras trabajábamos en grupo, pasamos más tiempo generando ideas que cuando hago mi tarea solo	1 1.52%	1 1.52%	16 24.24%	32 48.48%	16 24.24%
12. Al trabajar en grupo, dedicamos más tiempo a revisar la ortografía, la puntuación y la gramática que cuando hago mi tarea solo.	1 1.52%	7 10.61%	15 22.73%	31 46.97%	12 18.18%
13. Mientras trabajábamos en grupo, dedicamos más tiempo a revisar/corregir la actividad que cuando hago mi tarea solo	1 1.52%	3 4.55%	21 31.82%	26 39.39%	15 22.73%
14. El grupo produjo un mejor resultado en comparación con la tarea individual	1 1.52%	4 6.06%	17 25.76%	28 42.42%	16 24.24%
MEDIA	1.1	2.7	17.7	27	17.5
15. Trabajar en grupo me ayudó a trabajar en un ambiente más relajado	1 1.52%	4 6.06%	21 31.82%	31 46.97%	9 13.64%
16. Trabajar en grupo me ayudó a tener una mayor responsabilidad, por mí mismo y por el grupo.	1 1.52%	3 4.55%	16 24.24%	30 45.45%	16 24.24%
17. Trabajar en grupos me permitió ayudar a los alumnos con menor conocimiento en el Idioma del grupo	1 1.52%	3 4.55%	24 36.36%	27 40.91%	11 16.67%
18. Trabajar en grupos mejoró nuestras habilidades comunicativas	1 1.52%	1 1.52%	13 19.70%	32 48.48%	19 28.79%
19. Trabajar en grupos es una pérdida de tiempo ya que no dejamos de explicar cosas a los demás	13 19.70%	15 22.73%	12 18.18%	16 24.24%	10 15.15%
20. Trabajar en grupo dificulta la participación activa de los miembros en las tareas	9 13.64%	12 18.18%	20 30.30%	17 25.76%	8 12.12%
21. Debería fomentarse/continuarse el trabajo en grupos	2 3.03%	1 1.52%	18 27.27%	30 45.45%	15 22.73%
22. Al haber realizado proyectos en grupo, siento que coopero más en mi aprendizaje del idioma	1 1.52%	2 3.03%	20 30.30%	28 42.42%	15 22.73%
	1	3	19	30	13

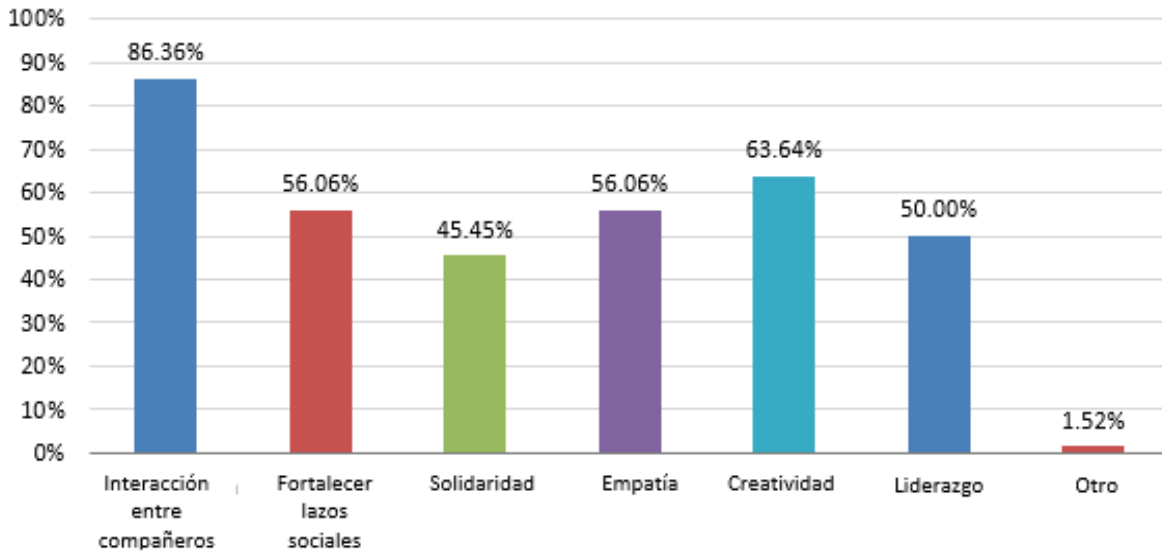
23. Después de haber realizado proyectos en grupo, me siento más seguro trabajando con otros compañeros	1.52%	4.55%	28.79%	45.45%	19.70%
24. A pesar de los desacuerdos, el grupo fue capaz de llegar a un consenso en el desarrollo de las actividades	1 1.52%	2 3.03%	22 33.33%	27 40.91%	14 21.21%
25. Aprendí nuevas formas de apoyar mis puntos de vista	2 3.03%	3 4.55%	15 22.73%	31 46.97%	15 22.73%
26. Disfruto más aprendiendo que antes gracias al aprendizaje colaborativo	2 3.03%	4 6.06%	20 30.30%	29 43.94%	11 16.67%
27. En general, ha sido una experiencia que ha merecido la pena	1 1.52%	4 6.06%	18 27.27%	29 43.94%	14 21.21%
MEDIA	2.8	4.4	18.3	27.4	13.1
28. Trabajar en grupo me ayudó a centrarme en el esfuerzo colectivo más que en el individual	2 3.03%	2 3.03%	24 36.36%	24 36.36%	14 21.21%
29. Trabajar en grupo nos ayudó a participar activamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje del Idioma	1 1.52%	1 1.52%	21 31.82%	31 46.97%	12 18.18%
30. Al trabajar en grupo, todos los miembros del grupo contribuyeron por igual al proyecto	2 3.03%	2 3.03%	31 46.97%	21 31.82%	10 15.15%
31. Tuve la oportunidad de expresar mis ideas en el grupo	1 1.52%	0 0.00%	18 27.27%	33 50.00%	14 21.21%
32. Hago más trabajo cuando trabajo en grupo	1 1.52%	3 4.55%	32 48.48%	21 31.82%	9 13.64%
MEAN	1.4	1.6	25.2	26	11.8

Los ítems 1-14 son las afirmaciones que representan la actitud cognitiva de los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo en la clase de inglés. Con respecto al componente cognitivo el 44.5% de los encuestados tenía una percepción positiva del aprendizaje colaborativo, el 3.8% tenía una percepción negativa y el 17.7% se mostraron neutrales. Mientras tanto, la actitud afectiva de los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo en EFL se refleja en los ítems 15-27. El resultado del cuestionario mostró que 40.5% de los estudiantes respondieron positivamente a las estrategias del aprendizaje colaborativo, 7.2% de los estudiantes respondieron negativamente, y el 18.3% de los estudiantes respondió de forma neutral. Por último, la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo se refleja en los ítems 28-32. Las respuestas de los estudiantes mostraron que el 37.8% de los estudiantes percibía positivamente el aprendizaje colaborativo, el 3% lo percibía negativamente, mientras que el 25,2% lo percibía de forma neutra.

Por otra parte, según las preguntas cerradas, los alumnos afirmaron que trabajar en grupo hacía más ameno el aprendizaje y fortalecía la empatía, solidaridad entre el grupo. Además, podían

debatir, compartir ideas con los demás y mejorar su interacción y relación social con los compañeros. Igualmente, mencionaron que aprender con amigos les permitía asumir roles de liderazgo y facilitaba la comprensión de las lecciones. Como se evidencia en la Figura 2.

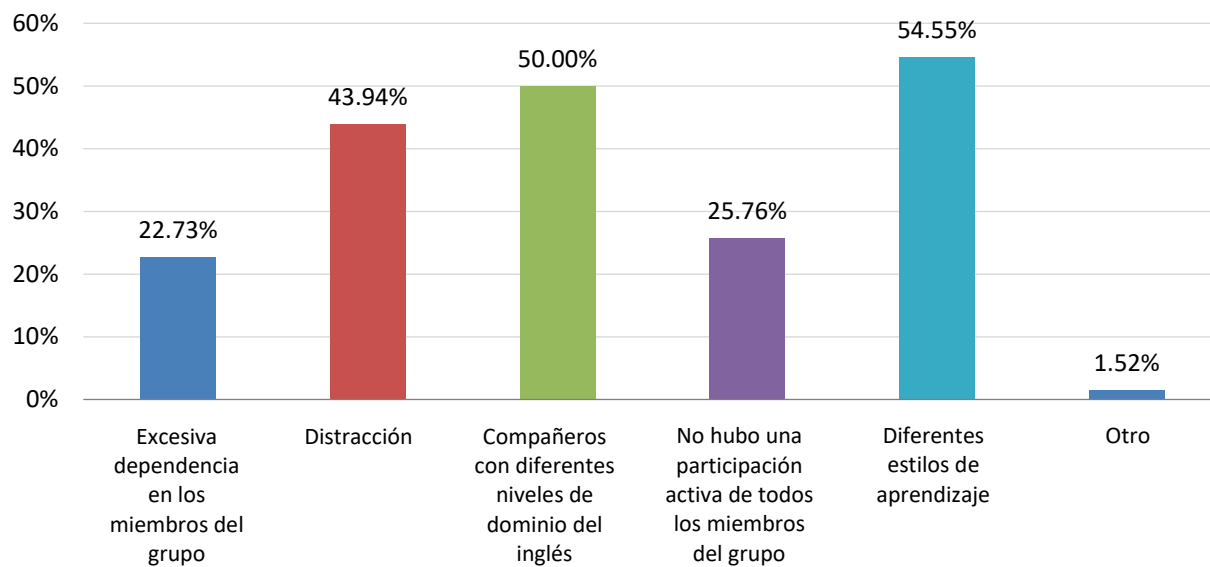
Figura 4. *Ventajas del Aprendizaje colaborativo en el aprendizaje del idioma inglés*



Nota: En la figura 2 se muestra las ventajas que se obtienen de la aplicación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés según los estudiantes del nivel A2.

Por el contrario, de la figura siguiente se desprende que, en relación con los retos, los alumnos se enfrentaban a dos problemas principales. En primer lugar, los estudiantes tenían distintos niveles de dominio del inglés; y, en segundo lugar, los estilos de aprendizaje, las personalidades y las formas de realizar las tareas eran diferentes. Además, algunos estudiantes no participan activamente en las discusiones de grupo; así como los alumnos expresaron que les llevó más tiempo completar la tarea ya que había distracción y excesiva dependencia en los miembros del grupo.

Figura 5. Desafíos del Aprendizaje colaborativo en el aprendizaje del idioma inglés



Nota: En la figura 3 se muestra los desafíos de la aplicación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés según los estudiantes del nivel A2.

6.2. Objetivo 2: Identificar las percepciones y estrategias de aprendizaje colaborativo que se aplican en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés.

Con la finalidad de dar cumplimiento al desarrollo del segundo objetivo, una vez realizada la aplicación de la encuesta-entrevista se procedió a dar el tratamiento respectivo de la información. Tras obtener los datos en el lugar de la investigación mediante el cuestionario y la guía de preguntas, el investigador comenzó a analizar los datos. El análisis de los datos se completó en dos fases comparativas: en la primera fase, el investigador analizó los datos del cuestionario y, para complementar y enriquecer la información obtenida mediante el cuestionario, en la segunda fase se describió el resultado de la entrevista. De hecho, el investigador analizó e interpretó conjuntamente los resultados del cuestionario y de la entrevista aplicadas al cuerpo docente.

Análisis e interpretación de los datos del cuestionario y las entrevistas

El cuestionario constaba de 17 ítems distribuidos en 2 secciones. La entrevista estructurada constaba de siete preguntas abiertas. Las preguntas de la entrevista se formularon para comprender si había una aplicación correcta de las estrategias de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés; complementaban el cuestionario, en el que se esperaba conocer los conocimientos generales que tenían los profesores de inglés sobre el aprendizaje colaborativo. El investigador analizó e interpretó los datos del cuestionario y de la entrevista.

Percepción de los profesores sobre el aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del idioma inglés

Esta sección del cuestionario contenía diez ítems utilizando la escala de Likert para conocer el nivel de acuerdo o desacuerdo respecto al empleo del aprendizaje colaborativo en inglés. Esta sección del cuestionario constaba de afirmaciones relacionadas con las suposiciones sobre el aprendizaje colaborativo y la familiaridad del aprendizaje colaborativo en la enseñanza de inglés. Se solicitó al grupo de profesores que respondiera a estas afirmaciones. El investigador calculó el porcentaje de cada ítem asignado por los encuestados para el análisis de los datos. Además, el investigador asumió las opciones de *Totalmente de acuerdo (SA)* y *De acuerdo (A)* como **De acuerdo**, *Neutral (N)*, y *Totalmente en Desacuerdo (SD)* y *Desacuerdo (D)* como **Desacuerdo**. Asimismo, el investigador añadió el análisis de los datos de las entrevistas relacionadas con la aplicación de las estrategias de aprendizaje colaborativo. El porcentaje de cada ítem se presenta en la tabla 2:

Tabla 2. Percepciones de los docentes del ISTS sobre el Aprendizaje Colaborativo en la enseñanza del idioma inglés

Statement	Totalmente en Desacuerdo	En Desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
	0	0	0	1	2
1. Conoce el término "aprendizaje colaborativo"	0.00%	0.00%	0.00%	33.33%	66.67%
2 El aprendizaje colaborativo es una estrategia didáctica eficaz	0	0	0	0	3
	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100.00%
3 Sus alumnos se benefician del aprendizaje colaborativo	0	0	0	0	3
	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100.00%
4 El rendimiento de los alumnos mejora con el aprendizaje colaborativo	0	0	0	0	3
	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100.00%
5 La motivación de los alumnos mejora con el aprendizaje colaborativo	0	0	1	0	2
	0.00%	0.00%	33.33%	0.00%	66.67%
6 El aprendizaje colaborativo es importante para preparar a los alumnos para el éxito en el futuro	0	0	0	1	2
	0.00%	0.00%	0.00%	33.33%	66.67%
7 La tecnología facilita el aprendizaje colaborativo	0	1	1	0	1
	0.00%	33.33%	33.33%	0.00%	33.33%
8 Para que sea efectivo, los estudiantes deben respetar y apreciar los puntos de vista de los demás.	0	0	0	1	2
	0.00%	0.00%	0.00%	33.33%	66.67%
9 Aumenta la retención, la autoestima y la responsabilidad de los estudiantes	0	0	0	0	3
	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%	100.00%
10 El aprendizaje colaborativo mejora el nivel de comprensión de los alumnos y les implica en la resolución de problemas	0	0	0	1	2
	0.00%	0.00%	0.00%	33.33%	66.67%
Promedio Total (en porcentaje)	0.00%	3.33%	6.66%	13.33%	76.66%

A través de los resultados reflejados en la tabla 2 se determina que la mayoría de los profesores de inglés tienen una percepción positiva de los aspectos positivos generales del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma. Además, todos los docentes están familiarizados con el aprendizaje colaborativo y su uso en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Asimismo, los catedráticos están de acuerdo con el uso del aprendizaje colaborativo para mejorar el nivel de comprensión de los alumnos e implicarlos en la resolución de problemas. No obstante, un 66.66% de los educadores no se pronuncian o no están de acuerdo con que el uso de la tecnología facilita el aprendizaje colaborativo; mientras que el 100% están de acuerdo que el aprendizaje colaborativo es una estrategia didáctica eficaz en el procedo de enseñanza del inglés.

La mayoría de profesores (66.67%) está de acuerdo en que la aplicación correcta del aprendizaje colaborativo en inglés mejora el rendimiento de los alumnos en la asignatura.

Por otra parte, se evidencia que la mayor parte de los profesores están de acuerdo con que los alumnos deben respetar las ideas de sus compañeros en el aula, especialmente cuando se utiliza el aprendizaje colaborativo y así fomentar su eficacia; además, el total de los docentes expresa estar de acuerdo con que la aplicación del aprendizaje colaborativo conduce al éxito en el futuro. Finalmente, se determina que el 100% de los profesores están de acuerdo en que el aprendizaje colaborativo aumenta la responsabilidad, autoestima de los alumnos en el aprendizaje del idioma inglés y la retención del mismo.

En la entrevista, el investigador preguntó a los encuestados: **¿Qué entiende usted por aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés?** Los encuestados explicaron que el *aprendizaje colaborativo es una técnica que facilita el reencuentro de los estudiantes con situaciones reales y les permite poner en práctica los temas aprendidos, resaltando las estrategias de equipo y fortaleciendo las habilidades. Además, los estudiantes pueden trabajar en parejas, pequeños o grandes grupos desarrollando la misma actividad con el fin de mejorar las actividades asignadas, haciéndolas efectivas; el aprendizaje colaborativo también se utiliza para que los estudiantes experimenten diferentes situaciones en el idioma y les ayuda a reafirmar y afirmar conocimientos.*

A partir de las respuestas obtenidas, se evidencia que los docentes del área de inglés están poco familiarizados con el enfoque central del aprendizaje colaborativo, el cual está diseñado para mejorar el aprendizaje individual y grupal co-construido a través de la interacción. Desconocen que el reto de trabajar colaborativamente tiene un nivel de compromiso no sólo por completar la actividad para obtener una calificación o mejorarla, sino que va más allá, se dirige hacia la responsabilidad compartida de los estudiantes para cumplir con el objetivo de aprender colectivamente y beneficiarse mutuamente.

El investigador interrogó a los docentes: **¿Qué elementos suele tener en cuenta a la hora de diseñar tareas colaborativas?** Los encuestados respondieron: *En base a inglés, el nivel de los estudiantes, también en ocasiones hay que tener muy en cuenta la afinidad que tienen entre ellos y sobre todo la dificultad de la tarea para poder asignar roles. De igual manera, suelo tener en cuenta, primero el nivel de los estudiantes, la cantidad de alumnos, y el tipo de actividad que les voy asignar, y así conocer el tiempo a emplearse y los diferentes niveles y grupos. Adicionalmente,*

es fundamental el material didáctico para que los estudiantes puedan desarrollar actividades con eficacia.

Como pregunta de la entrevista, el investigador consultó a los encuestados: **¿Puede mencionar 5 estrategias de aprendizaje colaborativo que aplica en sus clases?** Los encuestados mencionaron que estas estrategias son: *role play, by affinity, strategy building, pair work, random groups y a través de estrategias divertidas, por ejemplo, asignarlos por medio de juegos. Así mismo, podría ser juego de roles, actividades grupales, en parejas, debates, discusiones. Trabajo en grupo, en parejas, actividades lúdicas, y podría ser actividades con desempeño y desarrollo colaborativo para que los estudiantes se sientan más cómodos en cada una de las actividades.*

En palabras de los entrevistados se puede determinar que los docentes poseen un conocimiento leve sobre la serie de elementos que permiten que la aplicación del aprendizaje colaborativo se lleve a cabo de una manera efectiva en la enseñanza del idioma inglés. Igualmente, se identificó que la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo no es habitual en el proceso de enseñanza del idioma. Los juegos de rol o las actividades por parejas o en grupo se utilizaban con frecuencia en las clases de inglés, sin embargo, no se empleaban diferentes estrategias de aprendizaje colaborativo para enseñar inglés en el aula.

La entrevista continuó y en esta ocasión se requirió que los docentes den respuesta a las siguientes interrogantes: **¿Con qué frecuencia utiliza estas estrategias de aprendizaje colaborativo en clase? y ¿Puede describir una tarea colaborativa a modo de ejemplo?** Los encuestados manifestaron que: *Puede ser, como enseñó cinco horas semanales en mi materia, sería una hora a la semana; o depende del tema y de la actividad que se vaya a ver, por ejemplo, algunas veces es necesario realizarlo durante unos 10 o 15 minutos dentro de las dos horas que se tiene en clases; o creo que se hace siempre cuando uno quiere mejorar o dar más efectividad a un tema planteado en las clases. Y la tarea colaborativa a desarrollar es una conversación en base a un modelo y en este mismo ampliarla y establecer diferentes roles entre los estudiantes. De la misma forma se puede emplear los role-plays (juegos de roles) dado que los alumnos tienen que actuar diferentes papeles, es decir, luego cambian de roles, cambian de papeles y todos van experimentando los diferentes temas o expresiones que tienen que expresar en el aprendizaje. En igual forma, se puede agrupar a los estudiantes, asignar una tarea, monitorear las clases para ver cómo va el desarrollo de la actividad asignada.*

A partir de los datos obtenidos en la entrevista se evidencia que la aplicación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma depende de las actividades, temas o necesidades de los estudiantes, sin embargo, no se toma a consideración que se debe asignar el tiempo necesario para gestionar los conflictos, fomentar el aprendizaje y desarrollar las habilidades de trabajo en equipo de los estudiantes. Con referencia a la descripción de la tarea colaborativa se encontró que los profesores utilizaban distintos enfoques de aprendizaje colaborativo para enseñar inglés en el aula, no obstante, se desconocía el nombre correcto y el proceso para aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés.

En el desarrollo de la entrevista también se indagó a los docentes sobre: **¿Qué hace para garantizar la contribución de cada miembro del grupo para realizar una tarea de grupo?** Los encuestados indicaron que: *Cambio de roles, análisis de cada colaboración entre los grupos y, sobre todo, un líder que ayude a todos a trabajar al mismo tiempo. Si es una exposición, por ejemplo, que todos tengan un papel en ella. Además, permito que a veces se hagan los grupos, por afinidad; pero otras veces los agrupo, porque siempre tiene que haber un líder que guíe a los demás, y así evitar que se agrupen los que quizás tienen un poco más de nivel y se segregue a los que tienen menos nivel. Además, uno de los puntos más importantes es dar siempre instrucciones claras. Es importante dar instrucciones claras al alumno para que sepa lo que tiene que hacer. Conjuntamente, siempre es importante asignar a un alumno como responsable del grupo. Supervisar siempre las actividades de los alumnos también ayuda a que éstos realicen un trabajo eficaz, ya que estás ahí para ayudarles en todo momento en caso de que cometan algún error.*

Tomados en conjunto, estos datos sugieren que el monitoreo constante de los docentes permite al estudiante desarrollar una interdependencia positiva y alcanzar en conjunto una meta en común. Los educadores actúan como facilitadores de las interacciones de los estudiantes entre sí. Al facilitar el aprendizaje colaborativo, los profesores deben considerar el establecimiento de expectativas claras para los estudiantes, el establecimiento de reglas básicas, la asignación a los estudiantes de funciones y responsabilidades individuales y el fomento de las contribuciones tanto grupales como individuales.

Desde su punto de vista, **¿cuáles son las dificultades que experimenta al aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo?** fue la última pregunta planteada a los entrevistados. En respuesta a lo cuestionado, los docentes reportaron que: *A veces, como en mi caso que trabajo con adolescentes o adultos, hay personas que no se llevan bien entre sí, entonces es un poco difícil*

formar grupos. Otra cosa es que a veces no tienen el mismo nivel y como que hace que el trabajo sea desigual o tal vez porque todos sabemos que en un grupo o en un trabajo colaborativo, uno siempre es el que hace el trabajo. Así que tenemos que intentar encontrar ciertas estrategias que no dificulten tanto esta situación. También, hay algunos alumnos que no se sienten cómodos trabajando entre ellos ya sea porque no son de la misma carrera, no comparten, les cuesta socializar, compartir, expresarse o simplemente prefieren trabajar por afinidad o individualmente.

A partir de los resultados de las entrevistas, diferentes factores afectan la implementación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés. Uno de los factores más influyentes es que los alumnos tienen distintos niveles de dominio del inglés, lo que imposibilita que la tarea colaborativa se desarrolle con eficacia. Aparte de esto, los estilos de aprendizaje, personalidades y formas de hacer las tareas varían según cada alumno. Además, algunos alumnos no participan activamente en las discusiones de grupo. Esta situación obliga a los docentes a esforzarse por encontrar estrategias en las que los alumnos puedan adaptarse y llegar a acuerdos entre ellos.

6.3. Objetivo 3: Desarrollar una propuesta de mejora de la metodología del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés.

En virtud de los resultados presentados en la investigación, se consideró adecuada la siguiente propuesta para contribuir a la solución de los problemas detectados.

6.3.1. Título

Potenciando la Enseñanza del Inglés con Aprendizaje Colaborativo: Curso de Formación Docente.

ColabEnglish: *Fostering Collaborative Language Learning in Teaching English.*

6.3.2. Planteamiento del Problema

El sistema educativo de Ecuador pone de manifiesto avances significativos del siglo XXI. Sin embargo, la información disponible sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera (EFL) en estudiantes sugieren la revisión de la política gubernamental para contribuir a la mejora de la práctica docente actual (Villafuerte & Mosquera, 2020).

El aprendizaje colaborativo es una estrategia educativa en la que los estudiantes trabajan en grupos pequeños para ayudarse mutuamente en el aprendizaje del material académico. Este método ha demostrado ser efectivo para mejorar la comprensión y retención de los estudiantes, especialmente cuando se trata de aprender un idioma extranjero como el inglés. El inglés es una lengua extranjera muy importante, tanto a nivel académico como profesional, y su dominio es cada vez más necesario en el mundo globalizado de hoy en día. Sin embargo, se ha encontrado que muchos estudiantes tienen dificultades para aprender el idioma en un entorno tradicional de enseñanza, generando una falta de motivación y actitudes reacias hacia el idioma. Por esta razón, se ha promovido el uso de metodologías innovadoras y eficaces como el aprendizaje colaborativo. Esta metodología permite a los estudiantes aprender de manera más activa y participativa, fomentando el trabajo en equipo y la colaboración entre ellos. Además, el aprendizaje colaborativo también ayuda a desarrollar habilidades sociales y comunicativas, lo que es esencial para el mundo laboral.

La propuesta de mejora tiene como objetivo brindar orientación a los docentes de idioma inglés en Ecuador sobre cómo implementar estrategias de aprendizaje colaborativo en sus clases de manera efectiva. El aprendizaje de un idioma involucra las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir, por lo que la guía cubrirá estrategias colaborativas para desarrollar estas habilidades a través del trabajo en grupo. El curso incluirá información sobre los beneficios del aprendizaje

colaborativo, cómo formar grupos de trabajo efectivos, estrategias para promover la participación de todos los estudiantes y la responsabilidad compartida, así como ejemplos concretos de actividades colaborativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

La implementación correcta de estas estrategias puede ayudar a crear un ambiente de aprendizaje más motivador y enriquecedor para los estudiantes de una segunda lengua. Además, les brinda oportunidades para practicar el idioma de manera auténtica a través de la interacción con sus compañeros. El objetivo final es mejorar la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en Ecuador aprovechando los beneficios del aprendizaje colaborativo.

6.3.3. *Justificación*

La aplicación del aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés como segunda lengua es beneficiosa tanto para los alumnos como para los profesores. Sin embargo, para maximizar su potencial, requiere una cuidadosa planificación y ejecución. Un curso MOOC dirigido a los educadores ayudará a introducir con éxito las técnicas de aprendizaje colaborativo y evitar errores en su aplicación.

Cuando los alumnos aprenden juntos en pequeños grupos y se ayudan mutuamente, tienden a retener la información durante más tiempo y a aplicar los conocimientos con mayor eficacia. Esto se debe a que las actividades colaborativas requieren debate, negociación del significado y práctica activa de las destrezas lingüísticas. Asimismo, el aprendizaje colaborativo fomenta habilidades como la comunicación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el pensamiento crítico, habilidades muy demandadas por los empleadores.

Trabajar con compañeros en un entorno de bajo riesgo hace que el proceso de aprendizaje sea más ameno e interesante para los estudiantes. Están más dispuestos a asumir riesgos y cometer errores delante de sus compañeros. Igualmente, la capacidad de trabajar eficazmente en equipo, negociar roles y gestionar dinámicas interpersonales es esencial para tener éxito en el lugar de trabajo y en la sociedad. Las actividades colaborativas simulan situaciones de la vida real y desarrollan estas habilidades. La capacitación para implantar el aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés ayudará a los profesores a aprovechar este potente enfoque para mejorar múltiples resultados de aprendizaje de los alumnos y prepararlos mejor para el siglo XXI.

6.3.4. Objetivos

Objetivo General. Proporcionar un recurso integral que permita a los educadores integrar eficazmente estrategias de aprendizaje colaborativo en el aula, mejorando así el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Objetivo Específicos. Consolidar el conocimiento docente en profundidad sobre cómo aplicar eficazmente el aprendizaje colaborativo para mejorar la enseñanza del idioma inglés.

Concientizar a las docentes sobre la importancia de aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo y el beneficio en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

6.3.5. Metodología

La presente propuesta de mejora tiene como objetivo su implementación en el Instituto Superior Tecnológico Sudamericano-Loja, específicamente en su centro de idiomas. Este curso se fundamenta en la conceptualización teórica fundamentada a través de fuentes secundarias de información, para la aplicación eficiente del aprendizaje colaborativo, destinado a mejorar el proceso de enseñanza del idioma inglés.

La metodología utilizada fue de tipo constructivista, partiendo del análisis de las problemáticas identificadas en la institución. Tras este análisis, se priorizó un desafío particular que, a su vez, condujo a la formulación del título del programa. A partir de este enfoque, se establecieron los objetivos, tanto generales como específicos, que orientaran el desarrollo de la propuesta. Se destaca la sostenibilidad del proyecto, con énfasis en su impacto positivo tanto en los estudiantes como en el cuerpo docente de la institución. Se presenta una propuesta de innovación que se centra en el desarrollo de un curso MOOC (massive open online course) utilizando la plataforma isEazy, dado que permite el acceso gratuito sin ningún costo, cuya finalidad es ser el instrumento de apoyo del cuerpo docente en la ejecución de estrategias de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del idioma inglés.

Asimismo, durante el desarrollo del curso, se determinó como esencial el empleo de una metodología auto instruccional. Esta elección implica un desarrollo autónomo por parte de los participantes, apoyado por materiales y recursos educativos concebidos para proporcionar una perspectiva integral de los temas tratados en cada sección. Esta modalidad permite el enriquecimiento del entendimiento sobre el aprendizaje colaborativo por parte de los participantes.

6.3.6. Estructura del Curso MOOC

En consonancia con los resultados derivados del presente estudio llevado a cabo con la población objetivo, se ha tenido en cuenta las carencias más prominentes señaladas en la Tabla 3 con el propósito de diseñar una estructura más sólida para los módulos a ser implementados.

Estos módulos incorporan una conceptualización teórica respaldada por fuentes secundarias de información, lo cual es fundamental para la elaboración de un programa educativo eficaz. Se ha concebido su estructura con el propósito de que funcione como un recurso de apoyo para su implementación, conformado de la siguiente manera:

Tabla 3. Estructura de Contenido de la Guía sobre Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza del Idioma Inglés

Módulos	Temas	Contenidos
	Presentación del Curso MOOC	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento de la plataforma virtual Foro: “Expectativas del Curso”
I	Fundamentos del Aprendizaje Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje Colaborativo vs. Aprendizaje Cooperativo Pregunta de Seguimiento Características del Aprendizaje Colaborativo Pregunta de Seguimiento La Transformación en el Aula a través del Aprendizaje Colaborativo Pregunta de Seguimiento Test 1
II	Creación de un Ambiente Colaborativo	<ul style="list-style-type: none"> Video Interactivo ¿Cuáles son mis roles? ¿Cuáles son los roles de mis estudiantes? Formación de grupos efectivos Etapas del Aprendizaje Colaborativo Test 2 Gamificación
III	Estrategias para la Implementación	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias y Actividades del Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza del Idioma Inglés Evaluación del Aprendizaje Colaborativo Test 3
	TEST FINAL	<ul style="list-style-type: none"> Contenidos del Módulo I, II, III
	Parámetros de Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Actividades autónomas y test Sección 1: 20% (10 puntos actividades y 10 puntos test) Actividades autónomas y test Sección 2: 20% (10 puntos actividades y 10 puntos test) Actividades autónomas y test Sección 3: 20% (10 puntos actividades y 10 puntos test) Test final del curso: 40% (40 puntos)

6.3.7. Duración y Acceso al Curso

El curso se lo efectuará durante 4 semanas, tiene una duración de 40 horas en modalidad online, distribuido en 1 hora para familiarización con la estructura y actividades del curso MOOC,

4 horas para evaluaciones, preguntas de seguimiento y gamificación y 35 horas para actividades académicas (Lectura, análisis y comprensión del material de estudio). Para la aprobación del curso deberá obtener como mínimo el 70% (7 puntos) de la nota total.

Para acceder al curso. En primer lugar, es necesario acceder al sitio web **isEazy** a través del enlace proporcionado: (<https://iseazy.com/en/register>). A continuación, se deben completar los campos obligatorios, incluyendo nombre, apellido, dirección de correo electrónico y la creación de una contraseña que contenga un mínimo de 6 caracteres, con al menos una letra mayúscula y un número.

Una vez se haya creado la cuenta con el usuario y contraseña, se procede a abrir una nueva pestaña en el navegador e ingresar al enlace del curso titulado "**Potenciando la Enseñanza del Inglés con Aprendizaje Colaborativo: Curso de Formación Docente.**" (<https://freegf309jr4bpsx.iseazyauthor.com/inv/34aef92b66734368723792fc324674cd889c957c251f65af6854dbaa9b4c61d0>)

Además, con el siguiente enlace se puede acceder al curso, sin necesidad de registro ni seguimiento de las actividades a desarrollar (<https://iseazy.com/dl/0512fe21ed6a4c268d497fd746a3d707>).

6.3.8. Cronograma de Actividades

Tabla 4. Actividades a realizar por semana

Actividades	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Familiarización y Adaptación	Reconocimiento de la plataforma virtual Información de presentación Revisión de cada sección			
Académicas	Fundamentos del Aprendizaje Colaborativo <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje Colaborativo vs. Aprendizaje Cooperativo • Pregunta de Seguimiento • Características del Aprendizaje Colaborativo • Pregunta de Seguimiento 	Creación de un Ambiente Colaborativo <ul style="list-style-type: none"> • Video Interactivo • ¿Cuáles son mis roles? • ¿Cuáles son los roles de mis estudiantes? • Formación de grupos efectivos 	Estrategias para la Implementación <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias y Actividades del Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza del Idioma Inglés • Evaluación del Aprendizaje Colaborativo • Test 3 	TEST FINAL Evaluación de los temas impartidos en los tres módulos.

-
- La Transformación en el Aula a través del Aprendizaje Colaborativo
 - Pregunta de Seguimiento
 - **Test 1**
 - Etapas del Aprendizaje Colaborativo
 - **Test 2**
 - **Gamificación**
-

6.3.9. Método de Evaluación

Se tiene previsto realizar una encuesta de satisfacción (Anexo 3) tras la capacitación con el fin de evaluar el grado de satisfacción en relación a los contenidos y la aplicación de la información ofrecida en el curso MOOC titulado "Potenciando la Enseñanza del Inglés con Aprendizaje Colaborativo: Curso de Formación Docente."

El objetivo del curso es atender las carencias en el entendimiento del Aprendizaje Colaborativo entre los docentes de inglés y, simultáneamente, proveerles nuevos conocimientos para capacitarlos en la eficaz implementación de esta metodología, así como en sus estrategias y técnicas asociadas.

7 Discusión

El objetivo inicial de este estudio era *distinguir las actitudes de los estudiantes del nivel A2 hacia la aplicación del aprendizaje colaborativo en el proceso enseñanza del Idioma Inglés*. Los resultados obtenidos reflejan la apreciación positiva por parte de los alumnos hacia el aprendizaje colaborativo. Al participar en actividades colaborativas con sus pares, el alumnado percibe un incremento significativo en su comprensión de los contenidos académicos, así como en su habilidad para abordar y resolver problemas, además de fortalecer su capacidad de pensamiento crítico. La interacción colaborativa les brinda la oportunidad de acceder a diversas perspectivas que enriquecen su comprensión de conceptos, lo cual resulta beneficioso, dado que este intercambio de conocimientos puede contribuir sustancialmente a la construcción de una comprensión integral de un determinado constructo educativo. Además, al implementar el método de aprendizaje colaborativo, los estudiantes comparten diversas perspectivas y estrategias para la organización de sus labores académicas, así como su creatividad se fomenta. Como resultado, requieren un tiempo adicional para concluir las tareas en comparación con el tiempo necesario al trabajar de manera individual. Este resultado es coherente dentro del contexto de la colaboración, dado que este enfoque fomenta la deliberación de diferentes puntos de vista, facilita la retroalimentación entre los integrantes del grupo, y posibilita la revisión y corrección conjunta del trabajo. Sin embargo, los estudiantes perciben que trabajar en equipo les ayuda a obtener mayores resultados educativos y a mejorar su rendimiento, demostrando una **dimensión cognitiva** favorable hacia el aprendizaje colaborativo. Los resultados de este estudio se alinean con los de Rao (2019), quien destaca que el aprendizaje colaborativo ofrece importantes beneficios a los estudiantes al facilitar el intercambio de ideas entre los miembros del grupo, facilitar la adquisición de nuevo material y ampliar su base de conocimientos.

En lo que respecta a la **dimensión afectiva** de los alumnos, el aprendizaje colaborativo aporta una valoración positiva. Los estudiantes experimentan una sensación de comodidad durante el proceso de aprendizaje al participar en actividades grupales, lo que conlleva una reducción de la ansiedad, estrés, frustración. Este ambiente menos tenso se revela como un factor propicio para su desarrollo educativo al disfrutar plenamente de las dinámicas de aprendizaje, promoviendo, por ende, un aumento en su confianza. Igualmente, las tareas colaborativas contribuyen a fortalecer el sentido de responsabilidad en los alumnos. En consecuencia, se fomenta su disposición hacia la cooperación y la asistencia mutua. Los sentimientos y percepciones positivas que los estudiantes

albergan con respecto al aprendizaje colaborativo ejercen una influencia significativa en su **comportamiento (aspecto conductual)**; se involucran activamente y contribuyen equitativamente al proceso educativo. Todos los integrantes del grupo se comprometen con el aprendizaje. Este tipo de colaboración se erige como una oportunidad propicia para el desarrollo de habilidades comunicativas eficaces, dado que la efectividad del grupo depende de su adecuado funcionamiento. A pesar de la heterogeneidad en las capacidades y nivel del idioma de los estudiantes en el aula, cuando se implementan estrategias de aprendizaje colaborativo, se logra una adaptación a las diferencias individuales. Los alumnos con un alto nivel de competencia ofrecen su apoyo a aquellos con habilidades más limitadas en el grupo, lo que se traduce en un fortalecimiento de la confianza y la motivación de todos los involucrados en el proceso de aprendizaje. Este hallazgo apoya la investigación previa de Chiou (2019), quien afirma que el fomento de la dinámica de trabajo en equipo y la interacción entre pares puede intensificar la motivación intrínseca. Estos resultados concuerdan también con las observaciones realizadas por Ibrahim et al. (2015), las cuales indican un significativo aumento en la motivación de los estudiantes. El alumnado experimenta un sentido de responsabilidad y empoderamiento no solo con respecto a su propio avance académico, sino también en el de sus compañeros.

Los estudiantes pueden construir conocimientos de forma eficaz cuando se emplean estrategias de aprendizaje colaborativo. Cuando trabajan colectivamente e intercambian ideas, enriquecen su comprensión al tiempo que realizan las tareas asignadas. Además, en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua (L2), la adopción del aprendizaje colaborativo es muy recomendable debido a su impacto positivo en la mejora de las habilidades comunicativas de los alumnos. Esta conclusión concuerda con Rodphotong (2018), que indica que la implementación del aprendizaje colaborativo mejora significativamente la competencia comunicativa de los estudiantes en inglés. La eficacia del aprendizaje colaborativo es coherente con la teoría sociocultural de Vygotsky, que postula que las interacciones con profesores, adultos y compañeros dentro de las comunidades sirven como componentes fundamentales para el aprendizaje. Esta teoría encuentra su realización en la práctica del aprendizaje colaborativo, donde se fomentan las actividades cooperativas, los debates, la retroalimentación y el trabajo en equipo, favoreciendo el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

La segunda pregunta en este estudio buscó determinar *las percepciones y estrategias de aprendizaje colaborativo que se aplican en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés*. A partir

de los resultados recolectados en este estudio, se puede concluir que los docentes del Centro de Idiomas tienen una opinión favorable del aprendizaje colaborativo en la enseñanza de idiomas. Esta valoración se basa en la promoción del aprendizaje autónomo, que permite a los estudiantes comprometerse con sus propios conocimientos y experiencias. La aplicación efectiva de la estrategia de aprendizaje colaborativo en el aula implica la asignación equitativa de responsabilidades de aprendizaje entre estudiantes y profesores, fomentando así la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo. Chen (2018) ha mostrado resultados similares, haciendo hincapié en que el aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes desarrollar rápidamente una conciencia de su capacidad para abordar colectivamente desafíos complejos, que pueden ser difíciles de manejar solos. Los estudiantes desarrollan la capacidad de formar grupos colaborativos y articular sus puntos de vista sobre el trabajo de sus compañeros. Además, cuando los profesores de segundas lenguas facilitan el aprendizaje colaborativo, su comprensión de las necesidades de los estudiantes se amplía y su capacidad para ofrecer la ayuda adecuada a lo largo del proceso educativo aumenta. La asistencia brindada por los docentes y la participación activa de los estudiantes contribuyen no solo a expandir sus habilidades de pensamiento lógico, sino también a mejorar sus habilidades en la comunicación y las relaciones sociales.

La pregunta abierta del cuestionario y las entrevistas mejoró en gran medida la comprensión de los encuestados sobre el aprendizaje colaborativo, incluyendo tanto su entendimiento del concepto en sí como su aplicación práctica, así como las tácticas empleadas en este enfoque pedagógico. Los resultados revelaron que los profesores de inglés no confiaban en su competencia y aptitud para aplicar eficazmente diversas metodologías de aprendizaje colaborativo en la enseñanza del inglés. El método de aprendizaje colaborativo (AC), crucial en las reformas educativas modernas, es casi inexistente en la formación del profesorado. Villacís (2017) también ha encontrado resultados similares, enfatizando el papel significativo de los profesores de inglés en la mejora de la calidad educativa en su entorno. Además, Villacís señala que una preparación académica insuficiente en ciertos casos puede provocar la desmotivación y la falta de entusiasmo de los estudiantes hacia el aprendizaje de una lengua extranjera.

Otro hallazgo importante fue que la aplicación del aprendizaje colaborativo en las clases de inglés se enfrenta a numerosos obstáculos. Entre los factores más destacados, un obstáculo importante es el limitado conocimiento docente sobre las estrategias o técnicas a utilizarse con el enfoque del aprendizaje colaborativo lo que impide la iniciación efectiva de estas estrategias en

inglés y el tiempo insuficiente que se dedica a la aplicación de las mismas. Los resultados observados son similares a los encontrados en estudios previos que señalan que los profesores emplean escasas estrategias en la aplicación del aprendizaje colaborativo, ya sea por limitado dominio de estas técnicas o por desconocimiento de enfoques novedosos y eficaces que potencian el desempeño académico (Arce, 2016).

Otro reto considerable es la heterogeneidad (diferencias en los niveles de conocimiento, alumnos de variadas carreras) presente en el aula durante las actividades de clase, lo que provoca que los alumnos no puedan completar las tareas en los plazos previstos. Esto se debe a su incomodidad, falta de interacción positiva con sus compañeros, y su reluctancia para compartir y trabajar colaborativamente. Tomados juntos estos resultados concuerdan con lo expuesto por Alcívar (2016), quien enfatiza que un enfoque efectivo de aprendizaje colaborativo tiene la capacidad de estimular el proceso de aprendizaje, promover los valores y enriquecer, mejorar las relaciones interpersonales entre compañeros. De igual manera, esta conclusión se alinea con el estudio llevado a cabo por Chen et al. (2020), el cual señala que un diseño instruccional apropiado contribuye al fomento de actitudes positivas en el proceso de adquisición de conocimientos, permitiendo la creación de experiencias favorables para el aprendizaje del idioma inglés.

El tercer objetivo planteado fue ***desarrollar una propuesta de mejora de la metodología del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2***. La propuesta de mejora sugiere la creación de un curso MOOC para mejorar la comprensión del aprendizaje colaborativo por parte de los profesores y abordar sus puntos débiles a la hora de aplicar eficazmente el enfoque colaborativo y sus estrategias en la enseñanza del inglés. Además, a los profesores les resulta cómodo acceder y utilizar los Massive Open Online Courses (MOOCs), como afirma Tipantuña (2020). La autora destaca la fuerte conexión entre los MOOCs y el proceso de enseñanza-aprendizaje, demostrando la adopción generalizada de este recurso digital en el ámbito educativo. Los MOOCs permiten mejorar el conocimiento a través de actividades atractivas y didácticas.

En el ámbito educativo actual, los hallazgos reflejan que la búsqueda de una mejora pedagógica a través de una metodología específica facilita el proceso de aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua. Asimismo, como se ha mencionado con anterioridad, este tipo de vivencias compartidas resulta beneficioso, ya que contribuye al desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y conductuales de los estudiantes.

La generalización de los hallazgos obtenidos no puede ser afirmada; no obstante, se asegura que las conclusiones extraídas en este estudio poseen confiabilidad (credibilidad, transferibilidad, consistencia y confirmación) y autenticidad. La comparación entre entrevistas y cuestionarios fortalece la credibilidad de dichas conclusiones. En virtud de ser un estudio de caso, el énfasis se dirige hacia la profundidad más que hacia la amplitud; por ende, la riqueza de los datos ofrece una información sustancial para que terceros puedan evaluar la "posible transferibilidad de estos hallazgos a otros entornos" (Bryman, 2008, p. 378). En lo referente a la fiabilidad, se garantizó la precisión de las transcripciones mediante la revisión de las entrevistas una vez transcritas, asegurando la inexistencia de errores o malentendidos, y presentando citas directas significativas expresadas por los docentes.

La principal limitación de este estudio reside en la ausencia de una fase posterior de aplicación y evaluación de la propuesta de acción. Aunque se prevé compartir los resultados y la importancia del estudio, no se contempla un seguimiento para determinar la eficacia de implementar el curso MOOC con los docentes de inglés del Instituto Superior Tecnológico Sudamericano Loja.

Por último, se identifican las áreas para futuras investigaciones que se centran en:

- 1 Evaluar los métodos y actividades prescritos para el aprendizaje del idioma inglés según los principios del aprendizaje colaborativo.
- 2 Investigar el papel que desempeñan el sexo, la edad, la carrera, la sección en las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje colaborativo,
- 3 Explorar la forma en que se evalúa a los estudiantes durante la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo.
- 4 Evaluar el desarrollo profesional de los profesores de inglés en relación con la aplicación del aprendizaje centrado en el alumno (aprendizaje colaborativo).

8 Conclusiones

1. Emplear el aprendizaje colaborativo hace que los alumnos desarrollen una disposición favorable hacia la adquisición del inglés como segunda lengua. Los alumnos disfrutaban más estudiando inglés tras la implantación del aprendizaje colaborativo, ya que este método les ofrece varias ventajas. Los alumnos consideran que este método no sólo mejora sus conocimientos y su capacidad de aprendizaje, sino que también promueve una mayor motivación, colaboración, confianza y el desarrollo de sus habilidades comunicativas. No obstante, varios estudiantes expresan los retos que se derivan de participar en el aprendizaje colaborativo. Reconocen la presencia de diversos niveles de competencia lingüística, distintas preferencias de aprendizaje y diversos métodos de realización de tareas entre los miembros del grupo, lo que hace necesario que los estudiantes dediquen tiempo adicional a realizar sus tareas. A pesar de ello, al compartir la responsabilidad, logran superar los desafíos que se les presentan. De esta forma, los alumnos logran colaborar eficazmente y producir resultados superiores en la realización de tareas en comparación con el trabajo individual.
2. Los profesores de inglés tienen una percepción positiva hacia la integración del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del idioma. A pesar de esto, sus prácticas reales en la implementación de un enfoque centrado en los estudiantes no alcanzan un nivel de eficacia óptimo debido a la carencia de comprensión sobre los elementos fundamentales necesarios para una implementación efectiva del enfoque colaborativo. Asimismo, se encuentran obstáculos derivados de la diversidad de los alumnos en cuanto a su competencia lingüística, sus carreras, y sus preferencias en estilos de aprendizaje. El enfoque colaborativo en la enseñanza del idioma inglés contribuye significativamente a la calidad educativa y al éxito de los estudiantes en el dominio de este segundo idioma. Por consiguiente, resulta imperativo promover la adopción del aprendizaje colaborativo en la enseñanza de inglés, desde niveles elementales hasta niveles superiores, en Ecuador, con el propósito de mejorar el desempeño académico a nivel nacional en esta materia.
3. El curso MOOC (Massive Open Online Course) se presenta como una eficaz herramienta tecnológica, dado que su formato de formación en línea busca alcanzar a una amplia audiencia de docentes, ofreciéndoles la oportunidad de fortalecer sus conocimientos y adquirir las destrezas necesarias para implementar de manera efectiva el aprendizaje

colaborativo en la enseñanza del idioma inglés. El objetivo principal se centra en evitar confusiones o tergiversaciones entre los conceptos de aprendizaje colaborativo y cooperativo, proporcionando instrucción sobre las diferencias fundamentales entre ambos, así como en el proceso de aplicación y las estrategias inherentes al enfoque colaborativo. En esencia, esta metodología representa una valiosa contribución con miras a mejorar la calidad educativa y el desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes.

9 Recomendaciones

1. Según las conclusiones del estudio, es aconsejable que los profesores integren el aprendizaje colaborativo en sus clases de inglés como segunda lengua (ESL). Sin embargo, la utilización eficaz del aprendizaje colaborativo requiere actividades de enseñanza y aprendizaje meticulosamente preparadas. Además, dadas las posibles dificultades que pueden encontrar los estudiantes al trabajar en grupo, los profesores deben buscar soluciones proactivas para prevenir y gestionar estos problemas. Es necesario seguir investigando para profundizar en estas cuestiones y comprender problemas que pueden surgir durante la aplicación del enfoque colaborativo. Por consiguiente, es imperioso que los educadores, investigadores o personas interesadas en el aprendizaje colaborativo lleven a cabo una investigación exhaustiva sobre el tema. Esta exploración en profundidad es trascendente para mejorar la aplicación de este enfoque, garantizando su mayor eficacia en los entornos educativos.
2. Ofrecer programas de formación para que los profesores de inglés mejoren sus conocimientos sobre estrategias y técnicas de aprendizaje colaborativo. Estos programas deberían destacar los elementos clave necesarios para una aplicación y gestión eficaces de las actividades colaborativas en el aula. Conjuntamente, se requiere el desarrollo de materiales didácticos y directrices que incorporen enfoques de aprendizaje colaborativo de manera sistemática y adaptable a diversos grupos de estudiantes. Esto permitirá a los docentes diseñar tareas colaborativas pertinentes y adecuadas. Además, es crucial fomentar la colaboración y el intercambio de experiencias entre los docentes de inglés, tanto dentro de las instituciones educativas como entre distintas entidades académicas. Este enfoque promoverá la formación de una comunidad de práctica que respalde la adopción y el desarrollo continuo del aprendizaje colaborativo en entornos de enseñanza del idioma inglés.
3. Promover la utilidad de las tecnologías para desarrollar entornos educativos que mejoren la comprensión docente del enfoque colaborativo. Estos recursos digitales no solo capturan el interés de las personas, sino que también presenta una oportunidad eficaz para el crecimiento profesional que puede tener un impacto positivo en las prácticas de instrucción de los profesores y en las experiencias de aprendizaje de sus alumnos a través de enfoques de aprendizaje colaborativo. Estos cursos ofrecen un medio de aprendizaje gratuito, flexible

y accesible, sin restricciones de tiempo o lugar. Como plataforma en línea, proporciona materiales y actividades que los profesores pueden realizar a su propio ritmo.

10 Bibliografía

- Alarcón, E. M. (Enero de 2016). Repositorio Digital - Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <file:///C:/Users/USUARIO/Desktop/MAESTRIA/TITULACI%C3%93N%201%20PROYECTO%20DE%20INVESTIGACI%C3%93N/DOCUMENTOS%20-%20TESIS/D3.pdf>
- Alcívar, J. (2016). “El aprendizaje cooperativo y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes del décimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Voluntas Dei” en el primer quimestre del periodo lectivo 2016- 2017”. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil; en la Facultad de Educación. Recuperado de: <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/1124/1/T-ULVR-1311.pdf>
- Alfageme, M. (2008). Modelo colaborativo de enseñanza-aprendizaje en situaciones no presenciales. Un estudio de caso. Departamentos y Servicios. Departamentos de la UMU. Didáctica y Organización Escolar. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10201/2316>
- Alkhannani, B. M. (2021). The effectiveness of collaborative teaching and learning and engaging students as partners on English language teaching in Saudi Arabia. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(10), 1288-1294.
- Arce, B. (2016). Metodología grupal como estrategia del aprendizaje activo. Ecuador - PUCESE - Maestría en Ciencias de la Educación. <http://hdl.handle.net/123456789/959>.
- Beltran, M. (2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Boletín Redipe*, 6(4), 91–98. <https://doi.org/10.36260/rbr.v6i4.227>
- Bernal Torres, C. A. (2006). *Metodología de la investigación: para la administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Ciudad de México: Pearson Educación
- Bryman, A. (2008). *Social Research Methods*, (3rd ed.). New York: Oxford University Press
- Brown, H. Douglas. 2000. *Principles of Language Learning and Teaching*. (4th edition). White Plains, New York: Addison Wesley Longman, Inc.. 2001. *Teaching by Principles: an interactive Approaches to Language Pedagogy* (2nd edition). New York: Addison Wesley Longman, Inc
- Collazos, C. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Revista Educación y Educadores*, Volumen 9, No. 2. Universidad de La Sabana, Facultad de Educación. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/834/83490204.pdf>

- Consejo de Educación Superior. (2017). REGLAMENTO DE REGIMEN ACADEMICO CONSEJO EDUCACION SUPERIOR. Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2017/Diciembre/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador [Const.]. Artículo 28. [Título II]. Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008 (Ecuador). <https://n9.cl/41evj>
- Compte, M., & Sánchez del Campo, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales*.
- Cuadros Loor, V. Y. (2021). El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de lengua y literatura (Doctoral dissertation, Ecuador-PUCESE-Maestría Innovación en Educación).
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Chen, Y. (2018). Perceptions of EFL College Students toward Collaborative Learning. *English Language Teaching, 11*(2), 1-4.
- Chen, S., Zhao, J., de Ruiter, L., Zhou, J., & Huang, J. (2020). A burden or a boost: The impact of early childhood English learning experience on lower elementary English and Chinese achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 0*(0), 1–18. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1749230>
- Chiou, B. (2019). The application of problem-based learning approach in english grammar instruction: A pilot study. *Journal of Language Teaching and Research, 10*(3), 446–453. <https://doi.org/10.17507/jltr.1003.06>
- Daniels, H. (2011). Vygotsky and psychology In U. Goswami (Ed.), *Wiley Blackwell handbook of childhood cognitive development* (2nd ed.). New York: Wiley Blackwell.
- Dangi, B. (2021). Teacher's Perception and Practice on Collaborative Learning (Doctoral dissertation, Department of Mathematics Education).
- De Castro, A. (2009). Adquisición de Segundas Lenguas. Recuperado de https://guayacan.uninorte.edu.co/divisiones/iese/lumen/ediciones/8/articulos/adquisicion_segundas_lenguas_adeCastro.pdf
- Díez, S. (2017). EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA INGLÉS. Madrid.

- Education First. (2023). *EF English Proficiency Index*. Retrieved from <https://www.ef.com/ec/epi/regions/latin-america/ecuador/>
- Estaire, Sheila. (s.f.) La enseñanza de lenguas mediante tareas: Principios y planificación de unidades didácticas. Recuperado de catedu.es/tarepa/fundamentación/03_tareas_Sheila.pdf.
- Farrah, M. (2011). Attitudes Towards Collaborative Writing Among English Majors in Hebron University. *Arab World English Journal*, 2(4), 136–170.
- Faguagaz, M. (2018). La evaluación entre pares: trabajo colaborativo al servicio del crecimiento grupal. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*. Año XIX. Vol. 35, pp.117-119
- Garbin, M. C., y Colleagues. (2015). Teachers Perception on Collaborative Learning Processes: Experiencing Continuing Teacher Education in Brazil. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 191(2015). 2231 – 2235
- Garret, P., Coupland, N., & Williams, A. (2003). *Investigating Language Attitudes: Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. University of Wales Press.
- Gauvain, M., & Parke, R. D. (2010). Socialization In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of developmental cultural science*. New York: Psychology Press
- Goikoetxea, E. y Pascual, G. (2002). Aprendizaje Cooperativo: Bases teóricas y hallazgos empíricos que explican su eficacia. *Educación XX1*, núm. 5, 2002, pp. 227- 247. Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/392/>
- Hernández, F. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de Investigación e innovación en la clase de idiomas*, (11), 141-153.
- Hernández-Sampieri, R., & Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Holzman, L. (2009). *Vygotsky at work and play*. Oxford. UK: Routledge
- Hurtado Santón, P., Hurtado Santón, M. T. (1992), “Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Influencia del español en el aprendizaje del inglés”, *Revista de la facultad de Educación de Albacete*, 7: 183-192.
- Ibrahim, N., Shak, M. S. Y., Mohd, T., Ismail, N. A., Perumal, P., Zaidi, A., & Yasin, S. M. A. (2015). The importance of implementing collaborative learning in the English as a second

- language (ESL) classroom in Malaysia. *Procedia. Economics and Finance*, 31, 346–353. [https://doi.org/10.1016/s2212-5671\(15\)01208-3](https://doi.org/10.1016/s2212-5671(15)01208-3)
- Jain, V. (2014). 3D model of attitude. *International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences*, 3(3), 1–12. <http://garph.co.uk/ijarmss/mar2014/1.pdf>
- Jiménez, A. R., & Jacinto, A. O. P. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela De Administración De Negocios*, 82, 175–195. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Juan, A. & García, I. (2012). “Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras”. *Didacta*, 21, (38).
- Kaendler, C., Widmann, M., Rummel, N., & Spada, H. (2015). Teacher competencies for the implementation of collaborative learning in the classroom: A framework and research review. *Educational Psychology Review*, 27, 505–536. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9288-9>
- Kohonen, V. 1999 “La evaluación auténtica en la educación afectiva de lenguas extranjeras”. En Arnold, J. (coord) (2000): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Eds. Cambridge University Press; Colección Cambridge de didáctica de lenguas.
- Kumala, M., & Pandonge, T. (2020). Collaborative learning method in teaching English. *Sintuwu Maroso Journal of English Teaching*, 3(1), 51-56.
- Laal, M., & Laal, M. (2012). Collaborative learning: what is it? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 491–495. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092>
- Laal, M., & Ghodsi, S. M. (2012). Benefits of collaborative learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 486-490. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.091>
- Larrea, E. (2014). Nuevas tensiones y funciones de la educación a tomar en cuenta en la construcción de los perfiles de los docentes. Cuarto Taller de las Carreras de Educación. Recuperado de www.ces.gob.ec.
- Le, H., Janseen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: Teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103–122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- León Hurtado, I. & Toro Garrido, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Caracas: CEC.

- LOARTE, A. E. (2019). REPOSITORIO DIGITAL - UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA. Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/22809/1/ANDREA%20ELIZABETH%20VI%c3%91AMAGUA%20LOARTE%20.pdf>
- LOES. (2010). Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- López, M. (2009). Estrategias y enfoques metodológicos del uso comunicativo en las lenguas extranjeras: aplicación teórico-práctica del paradigma pragmático. *Tejuelo*, 7, 57-76.
- Luna, A., Ortiz, F., & Rey-Rivas, P. (2014). El enfoque comunicativo inmerso en el aprendizaje del idioma Inglés en Ciencia de la Computación. *Santiago* 134, 548-558.
- Maharani, R., Marsigit, M., & Wijaya, A. (2020). Collaborative learning with scientific approach and multiple intelligence: Its impact toward math learning achievement. *The Journal of Educational Research*, 113(4), 303–316. <https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1806196>
- Maio, G., & Haddock, G. (2010). *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446214299>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2016). English language curriculum - Actualizado. Quito: Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/01-NationalCurriculum-Guidelines-EFL-Agosto-2014.pdf>
- Mei, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de Inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, 2, (51), 11- 23.
- Micheli, E. (2010). Estadística aplicada a la investigación.
- Normawati, A., Susanto, A. I. F., Febrianto, A. R., & Farikah, F. (2023). EFL Students' Attitude toward Learning English by Using Collaborative Learning. *Acitya: Journal of Teaching and Education*, 5(2), 262-272.
- Ordorica, D. (2010). Motivación de los estudiantes universitarios para estudiar Inglés como lengua extranjera. *Leaa. Revista Electrónica*. 3, (2).
- Quintana, L., & Hermida, J. (2020). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica (Hermeneutics as a Method of Text Interpretation in Psychoanalytic Research). *Social Science Research Network*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3593031>
- RAO, P. S. (2019). THE IMPACT OF COLLABORTIVE LEARNING ON EFL/ESL

CLASSROOMS _ *Alford Council of International English and Literature Journal*, 2(4), 38-54.

- Rodphotong, S. (2018). The Effectiveness of Collaborative Learning to Enhance English Communicative Competence: A Case Study of the First-Year Students at Thepsatri Rajabhat University. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education (IJPTE)*, 2. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v%vi%i.25174>
- Rojas, F. & Garduño, G. (s.f.) Adquisición de una lengua segunda desde el punto de vista la lingüística formal. Recuperado de: relinguistica.azc.uam.mx/no005/06.htm
- Román, P. (2002). El trabajo colaborativo mediante redes. AGUADED, J.I. y CABERO, J. *Educación en Red: Internet como recurso para la educación*. Málaga: Ediciones Aljibe, S.L. pp. 113-134. ISBN: 84-970-0090-0
- Romero-Guarquila, L. E., García-Herrera, D. G., Ávila-Mediavilla, C. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Aprendizaje colaborativo para la motivación del aprendizaje de inglés. *Epísteme Koinonía*. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i6.825>
- Sankaranarayanan, S., Kandimalla, S. R., Cao, M., Maroona, I., An, H., Bogart, C., Charles Murray, R., Hilton, M., Sakr, M., & Rose, C. P. (2020). Designing for learning during collaborative projects online: Tools and takeaways. *Information and Learning Sciences*, 121(7/8), 569–577. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0095>
- Santrock, J. W. (2011). *Educational Psychology*. McGraw-Hill Education: New Delhi: India.
- Sarango, J. N. (12 de Octubre de 2023). REPOSITORIO DIGITAL - UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA. Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/28095>
- Sari, m. D. P. (2012). Empowering the students' autonomous learning to improve the english language skills of the tenth grade students of rsbi sma n 7 purworejo. *A thesis*.
- Saritama, V. (2018). Las ventas ambulantes en el gobierno autónomo descentralizado municipal del cantón Loja y la repercusión de su regulación jurídica. [Tesis de grado, Universidad Técnica Particular de Loja]. Repositorio institucional-UTPL. <https://bit.ly/3OpD6yp>
- Sinha, R. K., & Sinha, A. (2015). Knowledge, Attitude and Practice of Health Information System. *Journal of Health Management*, 17(4), 425–437. <https://doi.org/10.1177/0972063415606268>

- Sotomayor, G. (2010). Las redes sociales como entorno de aprendizaje colaborativo mediado para segundas lenguas (12). *Eduotec*, 2.
- Tipantuña, C. (2020). Los moocs y su relación en proceso enseñanza aprendizaje. [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional-UTA. <https://n9.cl/hb1oc>
- Torres, S. E. (Noviembre de 2017). Repositorio Digital - Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2379/1/CUADROS%20LOOR%20VER%C3%93NICA%20YANINA.pdf>
- UNESCO. (2023). Naciones Unidas. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Varela, M. (2009). Aprendizaje independiente y aprendizaje colaborativo en educación médica. *Revista Médica del Hospital General de México*. Vol. 72, Núm. 4 oct.-dic. 2009 pp. 222 – 227.
- Vega Alarcón, E. M. (2016). Aprendizaje colaborativo en la adquisición del idioma inglés de los estudiantes del cuarto año EGB de la Academia Militar Miguel Iturralde del periodo lectivo 2014-2015 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Villacís S. E. (2017). Trabajo colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, con estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, del Centro Educativo “4 de Noviembre” de la parroquia Cutuglagua, cantón Mejía, período 2016 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Villafuerte, J., & Mosquera, Y. M. (2020). Teaching English Language in Ecuador: A Review from the Inclusive Educational Approach. *Journal of Arts and Humanities*, 9(2), 75–90. <https://doi.org/10.18533/journal.v9i2.1854>
- Zeinivand, T., Azizifar, A., & Gowhary, H. (2015). The Relationship between Attitude and Speaking Proficiency of Iranian EFL Learners: The Case of Darrehshehr City. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 240–247. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.512>

11 Anexos

Anexo 1. Encuesta estudiantes



Universidad
Nacional
de Loja

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Estimado estudiante, el objetivo de la presente encuesta es conocer y determinar su percepción sobre la aplicación de estrategias de aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés. La data recolectada será tratada de forma anónima y general, de antemano se agradece su colaboración.

SECCIÓN UNO: DATOS DEL INFORMANTE

Nombres y apellidos: _____

Edad: _____

Género:

Femenino ()

Masculino ()

Nivel:

A2.1 ()

A2.2 ()

Sección:

Nocturno A ()

Nocturno B ()

Paralelo:

A ()

B ()

SECCIÓN DOS: APRENDIZAJE COLABORATIVO

Número de Ítem	Totalmente en Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (D)	Neutral (N)	De acuerdo (A)	Totalmente de acuerdo (TA)
A. Aspecto Cognitivo					
1. El trabajo en grupo aumentó mi comprensión					
2. El trabajo en grupo fomentó el intercambio de conocimientos, información y experiencias					
3. Trabajar en grupo facilitó la resolución de problemas					
4. Trabajar en grupo estimuló mi capacidad de pensamiento crítico					
5. Trabajar en grupo me ayudó a recibir comentarios útiles					
6. Trabajar en grupo mejoró su rendimiento					
7. Trabajar en grupo me permitió utilizar habilidades que no se utilizan en las evaluaciones/trabajos individuales					
8. A veces no estábamos de acuerdo sobre qué decir o cómo expresar nuestras ideas					
9. Aprendí nuevas formas de planificar mi tarea con el trabajo colaborativo					
10. Al trabajar en grupo, dedicamos más tiempo a planear como desarrollar la tarea que cuando trabajo individualmente.					
11. Mientras trabajábamos en grupo, pasamos más tiempo generando ideas que cuando hago mi tarea solo					
12. Al trabajar en grupo, dedicamos más tiempo a revisar la ortografía, la puntuación y la gramática que cuando hago mi tarea solo.					
13. Mientras trabajábamos en grupo, dedicamos más tiempo a revisar/corregir la actividad que cuando hago mi tarea solo					
14. El grupo produjo un mejor resultado en comparación con la tarea individual					
Media					
	Totalmente en Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (D)	Neutral (N)	De acuerdo (A)	Totalmente de acuerdo (TA)
B. Aspecto Afectivo					
15. Trabajar en grupo me ayudó a trabajar en un ambiente más relajado					
16. Trabajar en grupo me ayudó a tener una mayor responsabilidad, por mí mismo y por el grupo.					
17. Trabajar en grupos me permitió ayudar a los alumnos con menor conocimiento en el Idioma del grupo					
18. Trabajar en grupos mejoró nuestras habilidades comunicativas					
19. Trabajar en grupos es una pérdida de tiempo ya que no dejamos de explicar cosas a los demás					
20. Trabajar en grupo dificulta la participación activa de los miembros en las tareas					
21. Debería fomentarse/continuarse el trabajo en grupos					
22. Al haber realizado proyectos en grupo, siento que coopero más en mi aprendizaje del idioma					

- 23. Después de haber realizado proyectos en grupo, me siento más seguro trabajando con otros compañeros
- 24. A pesar de los desacuerdos, el grupo fue capaz de llegar a un consenso en el desarrollo de las actividades
- 25. Aprendí nuevas formas de apoyar mis puntos de vista
- 26. Disfruto más aprendiendo que antes gracias al aprendizaje colaborativo
- 27. En general, cuándo se desarrolla trabajos colaborativos la clase es sumamente interesante

Media

<i>B. Aspecto Conductual</i>	Totalmente en Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (D)	Neutral (N)	De acuerdo (A)	Totalmente de acuerdo (TA)
28. Trabajar en grupo me ayudó a centrarme en el esfuerzo colectivo más que en el individual					
29. Trabajar en grupo nos ayudó a participar activamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje del Idioma					
30. Al trabajar en grupo, todos los miembros del grupo contribuyeron por igual al proyecto					
31. Tuve la oportunidad de expresar mis ideas en el grupo					
32. Hago más trabajo cuando trabajo en grupo					

Media

SECCIÓN TRES: BENEFICIOS Y DESAFÍOS - APRENDIZAJE COLABORATIVO

33. ¿Qué aspectos positivos propicia el aprendizaje colaborativo? Puede seleccionar más de una opción.

- a) Interacción entre compañeros _____
- b) Fortalecer lazos sociales _____
- c) Solidaridad _____
- d) Empatía _____
- e) Creatividad _____
- f) Liderazgo _____
- g) Otro (Detalle por favor): _____

34. ¿Qué dificultades presenta durante los trabajos colaborativos desarrollados en clase? Puede seleccionar más de una opción.

- a) Excesiva dependencia en los miembros del grupo _____
- b) Distracción _____
- c) Compañeros con diferentes niveles de dominio del inglés _____
- d) No hubo una participación activa de todos los miembros del grupo _____
- e) Diferentes estilos de aprendizaje _____
- f) Otro (Detalle por favor): _____

Esta encuesta se adaptó al lugar en donde la presente investigación se llevará a cabo. El mismo permite obtener los datos relacionados al problema a investigarse. En consecuencia, esta encuesta servirá para el presente estudio

Anexo 2. Encuesta y entrevista docente



Universidad
Nacional
de Loja

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Estimado docente, el objetivo de la presente encuesta es conocer y determinar las estrategias de aprendizaje colaborativo que se utilizan en el proceso de enseñanza del Idioma con los alumnos del nivel A.2. La data recolectada será tratada de forma anónima y general, de antemano se agradece su colaboración.

SECCIÓN UNO: DATOS DEL INFORMANTE

Nombres y apellidos: _____

Género:

Femenino ()

Masculino ()

Nivel:

A2.1 ()

A2.2 ()

SECCIÓN DOS: CONOCIMIENTO GENERAL – APRENDIZAJE COLABORATIVO

Número de Ítem	Totalmente en Desacuerdo (TD)	En Desacuerdo (D)	Neutral (N)	De acuerdo (D)	Totalmente de acuerdo (TA)
1. Conoce el término "aprendizaje colaborativo"					
2 El aprendizaje colaborativo es una estrategia didáctica eficaz					
3 Sus alumnos se benefician del aprendizaje colaborativo					
4 El rendimiento de los alumnos mejora con el aprendizaje colaborativo					
5 La motivación de los alumnos mejora con el aprendizaje colaborativo					

6 El aprendizaje colaborativo es importante para preparar a los alumnos para el éxito en el futuro

7 La tecnología facilita el aprendizaje colaborativo

8 Para que funcione, los estudiantes deben respetar y apreciar los puntos de vista de los demás.

9 Aumenta la retención, la autoestima y la responsabilidad de los estudiantes

10 El aprendizaje colaborativo mejora el nivel de comprensión de los alumnos y les implica en la resolución de problemas

Media

11. ¿Qué entiende por aprendizaje colaborativo en la enseñanza del Idioma inglés?

SECCIÓN DOS: APLICACIÓN – APRENDIZAJE COLABORATIVO

12. ¿Qué elementos suele tener en cuenta a la hora de diseñar tareas colaborativas?

13. ¿Puede mencionar 5 estrategias de aprendizaje colaborativo que aplica en sus clases?

14. ¿Con qué frecuencia utiliza estas estrategias de aprendizaje colaborativo en clase?

15. ¿Puede describir una tarea colaborativa a modo de ejemplo?

16. ¿Qué hace para garantizar la contribución de cada miembro del grupo para realizar una tarea de grupo?

17. ¿Desde su punto de vista, cuáles son las dificultades que experimenta al aplicar estrategias de aprendizaje colaborativo?

Esta entrevista se adaptó al lugar en donde la presente investigación se llevará a cabo. El mismo permite obtener los datos relacionados al problema a investigarse. En consecuencia, esta entrevista servirá para el presente estudio.

Anexo 3. Encuesta de Satisfacción



Universidad
Nacional
de Loja

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

¡Gracias por participar en nuestro Curso MOOC sobre Aprendizaje Colaborativo en la Enseñanza del Idioma Inglés! Tu opinión es fundamental para mejorar la calidad del curso. Por favor, tómate un momento para responder estas preguntas:

Por favor, escoja la afirmación que indique tu grado de acuerdo:

1. El contenido del curso fue:

- Muy claro y relevante
- Claro, pero con oportunidades de mejora
- Aceptable, pero poco relevante
- No relevante o confuso

2. La estructura del curso era:

- Fácil de seguir y organizada
- Aceptable, pero con espacio para mejoras
- Confusa en ciertos aspectos
- Muy confusa y desorganizada

3. La metodología utilizada:

- Fomentó un aprendizaje efectivo y participativo
- Pudo mejorar para ser más participativa
- Era pasiva y poco interactiva
- No fue efectiva para el aprendizaje

4. Los materiales proporcionados (videos, lecturas, cuestionarios) eran:

- Muy útiles y complementarios
- Útiles, pero podrían mejorar en calidad

- Aceptables, pero escasos o poco útiles
- Poco útiles o irrelevantes

5. En cuanto a la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos:

- Me siento capaz de aplicar lo aprendido
- Me siento capaz, pero con ciertas dudas
- No estoy seguro/a de cómo aplicar lo aprendido
- No siento que pueda aplicar lo aprendido

6. ¿Recomendarías este curso a colegas o docentes interesados?

- Definitivamente sí
- Probablemente sí
- No estoy seguro/a
- Probablemente no
- Definitivamente no

7. En una escala del 1 al 10, ¿cómo valorarías globalmente este curso MOOC?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

1 = Muy insatisfecho/a

5 = Neutral

10 = Muy satisfecho/a

¡Agradecemos sinceramente tu participación! Tus comentarios nos ayudarán a mejorar y ofrecer mejores experiencias educativas en el futuro.

Anexo 4. Certificado de Traducción

Loja, 15 de enero de 2023

CERTIFICADO DE TRADUCCIÓN

Yo, Lida Zulema González Cabrera, con número de cédula **1900894930** y con título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Inglés, registrado en el SENESCYT con número **1008-2020-2157292**

CERTIFICO:

Qué he realizado la traducción de español al idioma Inglés del resumen del presente Trabajo de Titulación denominado **“Aprendizaje colaborativo y su incidencia en el proceso de enseñanza del Idioma Inglés de los alumnos del nivel A2”**, de autoría de **Nadine Alejandra Narváez Tapia**, portadora de la cédula de identidad, número **1150753067**, estudiante de la Maestría en Educación, Innovación, y Liderazgo Educativo de la Universidad Nacional de Loja, siendo el mismo verdadero y correcto a mi mejor saber y entender.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando al interesado hacer uso del presente en lo que se creyera conveniente.



Firmado electrónicamente por:
**LIDA ZULEMA
GONZALEZ CABRERA**

Lic. Lida Zulema González Cabrera
C.I: 1900894930
Registro del SENESCYT: 1008-2020-2157292