

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"ESTRATEGIAS DE TRABAJO COOPERATIVO DE SPENCER KAGAN
APLICADAS A LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLES CON ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE NIVEL INTERMEDIO."**

TESIS DE GRADO

BERTA FIDELINA GONZALEZ CONTRERAS DE MORALES
CARNET 20363-13

GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2015
CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE

**"PROCESO DE INCLUSIÓN EN EL CENTRO ESCOLAR KYOOL."
TESIS DE GRADO**

TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

**POR
BERTA FIDELINA GONZALEZ CONTRERAS DE MORALES**

**PREVIO A CONFERÍRSELE
TÍTULO Y GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y
APRENDIZAJE**

**GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, ENERO DE 2015
CAMPUS CENTRAL**

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S. J.

VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ
GONZÁLEZ DE PENEDO

VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN
Y PROYECCIÓN:
PELLECER, S. J. DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS

VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN
UNIVERSITARIA:
CHAVARRÍA, S. J. P. JULIO ENRIQUE MOREIRA

VICERRECTOR
ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS

SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA
BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS
ALVARADO DE MAZARIEGOS

VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO

SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY

DIRECTOR DE CARRERA: MGTR. ROBERTO ANTONIO MARTÍNEZ
PALMA

NOMBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN
LICDA. CHRYSTA AYLEEN ALBUREZ DE MORALES

REVISOR QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN
MGTR. RUTH NOEMI NÚÑEZ GARCIA DE HOFFENS

Guatemala, 24 de noviembre de 2014

Señores Consejo
Facultad de Humanidades
Universidad Rafael Landívar
Ciudad

Respetables Señores:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el informe final de la tesis "ESTRATEGIAS DE TRABAJO COOPERATIVO DE SPENCER KAGAN APLICADAS A LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE NIVEL INTERMEDIO" de la estudiante Berta Fidelina González Contreras de Morales, carné: 20363-13 de la Licenciatura en Educación y Aprendizaje.

He revisado el mismo y considero que llena los requisitos exigidos por la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza por lo que solicito nombren al revisor, para la evaluación respectiva.

Atentamente,


Lcda. Christa Aylleen Alburez de Morales
Asesora

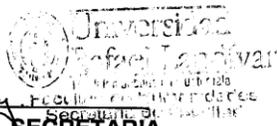
Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Grado de la estudiante BERTA GONZÁLEZ CONTRERAS DE MORALES, Carnet 20363-13 en la carrera LICENCIATURA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE, del Campus Central, que consta en el Acta No. 0522-2015 de fecha 16 de enero de 2015, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"ESTRATEGIAS DE TRABAJO COOPERATIVO DE SPENCER KAGAN APLICADAS A LA COMUNICACIÓN ORAL EN INGLÉS CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE NIVEL INTERMEDIO."

Previa a conferírsele título y grado académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, a los 26 días del mes de enero del año 2015.



MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

INDICE

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	25
	2.1 Pregunta de investigación.....	26
	2.2 Objetivos.....	26
	2.3 Hipótesis.....	27
	2.4 Variables.....	28
	2.5 Definición de variables.....	28
	2.6 Alcances y límites.....	30
	2.7 Aporte.....	30
III.	MÉTODO	31
	3.1 Sujetos.....	31
	3.2 Instrumento.....	31
	3.3 Procedimiento.....	32
	3.4 Tipo de investigación.....	33
IV.	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	34
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	38
VI.	CONCLUSIONES	43
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
	ANEXOS	50
	Anexo 1: Rúbrica para evaluar comunicación oral en inglés.....	51
	Anexo 2: Ficha Técnica.....	52
	Anexo 3: Programa.....	53
	Anexo 4: Planificación.....	55

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tuvo como objetivo establecer si existe diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comunicación oral del idioma inglés, de los estudiantes universitarios de nivel intermedio, luego de aplicar las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan. En función de este objetivo, se trabajó con 31 estudiantes de nivel intermedio inscritos en el segundo semestre del año 2014 de la Universidad Rafael Landívar. El instrumento que se utilizó fue elaborado por la investigadora y consistió en una rúbrica que fue aplicada a dos grupos de estudiantes, un grupo control y un grupo experimental.

El estudio se realizó con enfoque cuantitativo y diseño cuasiexperimental, en el que se aplicó pre y post test. El análisis de los resultados se realizó a través de estadística inferencial, la cual se calculó para mostrar relaciones de causa-efecto, así como para probar hipótesis y teorías científicas (Ritchey, 2008). Se aplicó la prueba t de student y los cálculos estadísticos se realizaron por medio de Excel.

Los resultados demostraron que sí existe diferencia entre el grupo control y el experimental después de aplicar el programa basado en estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan. Aunque la diferencia no fue estadísticamente significativa. Se encontraron correlaciones entre los resultados del pretest y el posttest lo cual evidencia que el grupo experimental sí mejoró su promedio después de la aplicación de las estrategias de Spencer Kagan, mientras que el grupo control mantuvo su mismo promedio. El estudio permitió determinar que la edad de los estudiantes del grupo experimental sí influyó en los resultados finales, contrario a lo sucedido con el factor género, que no marcó diferencia.

En base a lo anterior, se sugirió continuar aplicando este tipo de estrategias y realizar experimentos similares en el área de comunicación en inglés, para determinar la influencia que su aplicación ocasione y así optimizar la calidad educativa. También se recomendó capacitar a los profesores en la implementación de estrategias de trabajo cooperativo, para fortalecer las destrezas de aprendizaje-enseñanza del inglés como segundo idioma.

I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el idioma inglés se ha convertido en una necesidad para cualquier profesional que desee desarrollarse dentro de un campo laboral de alta competitividad. Por esta razón, es importante que los profesores sepan cómo desarrollar esta habilidad en los estudiantes universitarios. El aprendizaje del idioma inglés ha tomado vital importancia por la valorización que este ha adquirido a través de los años y de las diferentes experiencias. Es por ello que los centros educativos, principalmente las universidades, deben implementar proyectos encaminados a un buen manejo de habilidades, destrezas y aptitudes tanto en profesores como estudiantes.

El aprendizaje cooperativo se muestra hoy en día como una herramienta más, para la enseñanza en las aulas. Se sabe que los profesores tratan de innovar, de cambiar el modo de dar las clases para que estas sean más eficientes. El estudiante pasa de ser un observador y participar pasivamente en el proceso, a estar al frente y participar muy activamente. Dado que el aprendizaje del idioma inglés requiere la mayor práctica posible por parte del estudiante, el trabajo cooperativo funcionará como modalidad de aprendizaje; y también permitirá que los estudiantes interactúen y se conozcan mejor.

Sobre todo al principio de un curso, a los estudiantes se les puede dificultar por varios días o semanas, adaptarse al resto de la clase. Además, ocurre en ocasiones que hay estudiantes con problemas para relacionarse o que pueden ser discriminados por diversas causas. Esta modalidad de aprendizaje permite también que toda la clase se integre, y ayuda a aquellos estudiantes con problemas para relacionarse, o muy introvertidos, a conocer mejor a sus compañeros.

Especialmente en el idioma inglés, se puede encontrar una gran variedad de niveles, aun cuando los estudiantes están ubicados en el mismo curso. Por ello, el estudio del inglés en grupos cooperativos permite avanzar mejor a aquellos estudiantes que tienen un nivel más bajo, dando la oportunidad de fijar mejor los conocimientos a aquellos que tienen menos problemas, ya que se asume que estos ayudarán al resto de sus compañeros. Además, el trabajo cooperativo puede resultar muy eficaz a la hora de intentar desarrollar la

competencia oral, ya que promueve el diálogo y la comunicación durante la clase (Baralo, 2001).

Cuando se emplea este tipo de metodología en el aula, el rol del profesor cambia por completo, ya que él se convierte en un guía. Durante toda la clase orienta y resuelve las dudas que puedan surgir, utilizando el idioma inglés y mostrando el camino a seguir para que ellos fijen el aprendizaje y completen las tareas que se les asignen con éxito. El estudiante será el responsable de su avance en la asignatura y en todo momento dispondrá de la ayuda que necesite, para que ese conocimiento sea apropiado. Por muy talentoso que sea un estudiante, no avanzará tanto si trabaja solo, el apoyo en grupo le permitirá alcanzar metas más altas. El trabajar cooperativamente, hace sentir a todos los participantes igualmente importantes y necesarios en el proceso de aprendizaje, ya que si uno de los miembros falla; eso repercutirá en todos los demás. Además de compartir sus ideas en grupo, los estudiantes tendrán la oportunidad de convertirse en expertos. Esto los hace sentir aún más útiles, ya que desempeñan una labor muy relevante dentro de su equipo (Alonso, 2004).

Entre las destrezas que son necesarias para el aprendizaje del idioma inglés, está la comunicación oral, la cual es sumamente importante ya que a través de ella se pueden desarrollar las otras habilidades. Alcanzar un buen nivel de comunicación oral en inglés, será posible si se cuenta con una metodología que se adapte a las necesidades del mundo en el que se vive.

“Mientras el mundo a su alrededor cambia, los centros educativos no lo hacen” (Kagan, 2013, p. 142). Cuando la mayoría de los profesores estudiaron, no existían tantas herramientas tecnológicas. El profesor era la única fuente de conocimientos, información y muchas veces, de estímulo. Hoy en día, el nivel de interés que puede ofrecer un profesor es poco en comparación con todas las demás fuentes de estímulos a los que los estudiantes están expuestos. La mejor herramienta en este juego competitivo es la creación de un entorno de aprendizaje rico en estímulos, y no hay estímulo más atractivo para la mayoría de los estudiantes, que sus compañeros. Las fuentes de información han cambiado, los puestos de trabajo para los que se deben preparar a los estudiantes también han cambiado. El mundo cambia a un ritmo acelerado. Mientras todo evoluciona en el contexto, la escuela

debe reinventarse e innovarse para potenciar el aprendizaje. Cuando un niño va a la escuela lo primero que hace es hablar y jugar con sus compañeros. Estos compañeros de clase se convierten en una fuente de aprendizaje muy enriquecedora que se debe aprovechar en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Kagan, 2013).

Por consiguiente, la escuela ya no se considera individual sino colectiva. La escuela es una institución social con alma propia que unifica pensamiento, sentimiento, emoción y acción de sus miembros. Existe en ella el sentido de grupo y de clase, en la que los individuos actúan en función social (Plate, 2010). El mismo autor menciona que los escenarios sociales pueden propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas. Insiste en la importancia que el lenguaje tiene para el aprendizaje, es decir la comunicación con los demás. Afirma que mientras el niño interactúa con sus compañeros aprende reglas sociales que lo llevan a un autocontrol, respeto y disciplina afirmando que los niños aprenden a través de las experiencias sociales y culturales.

La investigación realizada por Kagan, (2013) demuestra que el factor determinante más potente del nivel de cooperación en los niños es el tipo de situaciones a las que se enfrentan día a día. Todos los estudiantes se vuelven mucho más cooperativos en determinadas situaciones y mucho más competitivos en otras. Aplicar estos descubrimientos en el aula puede ser un proceso natural, diseñando situaciones que fomenten la cooperación entre los estudiantes. Si los profesores crean las situaciones adecuadas para los estudiantes, fomentan una gama de resultados positivos entre ellos, incluida la cooperación.

La sociedad, hoy en día, motiva a los estudiantes para competir con sus semejantes, ya que se trazan metas más elevadas. Este modelo suele estar presente en los ambientes escolares: donde se fomenta la competitividad. Las familias esperan el éxito como parte de la escuela, ya que es el lugar en el cual sus hijos, trabajan la mayor parte del tiempo.

En las últimas décadas, se han producido una serie de cambios sociales que han forzado a los seres humanos a vivir cada vez más cerca unos de otros, formando una compleja estructura social donde las relaciones interpersonales adquieren día a día mayor importancia. La cooperación es una de las claves para la mejora de las relaciones sociales y

el progreso de los estudiantes. Por lo anterior, la escuela no debe olvidar el componente social. La competencia y la cooperación permiten progresar al estudiante. La competencia motiva la consecución de metas cada vez más elevadas, mientras que en la cooperación, el factor de progreso es la ayuda mutua.

El trabajo cooperativo es una estrategia que, cuando se llega a provechar al máximo, puede desarrollar una serie de habilidades, destrezas de convivencia y trabajo que son necesarias para tener éxito en el diario vivir. No basta con preparar a los estudiantes con una serie de conocimientos si no los pueden compartir con los demás. La sociedad actual necesita personas capaces de buscar sus propias metas, sin olvidar las metas de los demás, tomando en cuenta que la mejor forma, es trabajando cooperativamente para lograrlo (Carrió, 2009).

Una acción cooperativa implica que los integrantes tengan una conexión intelectual y emocional con los objetivos y las actividades. Se destaca el desarrollo y la evolución de todos los miembros del grupo y no el desarrollo de un solo miembro seleccionado del mismo. Esto funciona cuando el grupo ayuda a todos a desarrollarse, porque se logra la evolución máxima de cada uno de sus miembros, creando así una sociedad interdependiente (Carrió, 2009).

Bonals y Sánchez (2007) explican que en un aula transformada en una pequeña comunidad de aprendizaje, el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de estudiantes para aprovechar al máximo la interacción entre ellos, con el fin de maximizar el aprendizaje de todos los participantes. Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo. Y además, una doble finalidad: aprender los contenidos escolares y aprender a trabajar en equipo, como un contenido escolar más, es decir cooperar para aprender y aprender a cooperar.

De acuerdo a Cazares (2002), la interdependencia para trabajar dentro de un grupo cooperativo, es necesaria ya que además de dársele importancia al aprendizaje de cada individuo, también es necesario el aprender con el otro y respetar sus diferencias. Díaz-Barriga y Hernández (2002), describen el papel del profesor dentro de la interdependencia. Afirman que es él quien debe facilitarla entre sus estudiantes. Para lograrlo tiene que

conceder gran valor a la cohesión del grupo, ofrecer apoyo a los estudiantes y promover clases productivas donde ocurran intercambios efectivos positivos, donde se atiende y respeta la diversidad entre los estudiantes y se conduzca a discusiones abiertas acerca de los contenidos y del mismo grupo.

Díaz – Barriga y Hernández (2002), afirman que el trabajo cooperativo mejora el rendimiento académico en todas las áreas como las ciencias sociales, naturales, matemática y principalmente en el área de lenguaje. Es por eso que en esta investigación pretende establecer la incidencia que tiene la aplicación de un programa basado en técnicas de trabajo cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en el área de comunicación oral en inglés.

Para profundizar más sobre el tema de estrategias de trabajo cooperativo, se consultaron varias investigaciones relacionadas con el mismo. A continuación se presentan algunas de las que se realizaron en Guatemala.

Ordoñez (2014), realizó una investigación que tuvo como objetivo establecer la actitud que tienen los estudiantes de sexto primaria del Colegio Loyola hacia el trabajo cooperativo. Los sujetos de estudio fueron 97 estudiantes, a quienes se les aplicó una escala de Likert diseñada por la investigadora, en la cual midió los tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual. El análisis estadístico se realizó a través del programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versión 3.0). Al finalizar el estudio, se confirmó que la actitud de los estudiantes del Colegio Loyola hacia el trabajo cooperativo es muy alta y evidencian un conocimiento alto y positivo acerca de trabajar en equipo. Además se pudo confirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de los hombres y las mujeres hacia el trabajo cooperativo. Se recomendó aprovechar la actitud positiva que tienen los estudiantes y proponer líneas de acción que favorezcan un verdadero aprendizaje en el aula a través de capacitaciones a profesores, que incidan en su secuencia didáctica y fortalezcan la dimensión dentro de la metodología.

Para ampliar el tema se consultó la investigación realizada por De León (2013). El objetivo de esta investigación fue establecer la incidencia del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del idioma inglés. La muestra la conformaron dos grupos, uno control y otro

experimental, integrados por 74 sujetos, de género masculino y femenino, comprendidos entre los 13 y 15 años de edad, estudiantes de segundo básico del Instituto Nacional Experimental Dr. Werner Ovalle López, de la ciudad de Quetzaltenango. Al analizar los datos se concluyó que la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo en el curso de inglés permitió un resultado positivo en el grupo experimental, más no significativo en términos estadísticos. Además se observó un cambio en la conducta social de los estudiantes, quienes manifestaron valores y actitudes de importancia. Se elaboró una propuesta en base a los hallazgos encontrados, la cual contiene elementos importantes a tomar en cuenta por la comunidad educativa.

Asimismo Huevo (2013), realizó un estudio cuyo objetivo era establecer la incidencia que tiene un programa basado en técnicas de trabajo cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes de tercero básico del Colegio Particular Mixto San Miguel, en el área de comunicación y lenguaje. Se trabajó con dos secciones, inscritas en la jornada matutina durante el ciclo académico 2012. La investigación fue cuantitativa y corresponde a un diseño cuasi-experimental. El instrumento que se utilizó para recoger la información, fueron las notas del examen final de la cuarta unidad académica. La investigación demuestra que existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo control y el experimental, después de aplicar el programa en técnicas de trabajo cooperativo. La diferencia encontrada fue a favor del grupo control. Es decir, el trabajo cooperativo no incide en el rendimiento académico de los estudiantes de tercero básico del Colegio Particular Mixto San Miguel. Se recomendó capacitar a los profesores en técnicas de trabajo cooperativo como medios necesarios para fortalecer y mejorar la vivencia y práctica de valores y destrezas de los estudiantes.

En la investigación realizada por Trejo (2011), se tuvo como objetivo analizar el proceso del trabajo cooperativo que realizan las alumnas del nivel básico del Instituto Experimental de la Asunción, en el área de Ciencias Sociales. Para llevar a cabo este estudio, se siguió un enfoque cualitativo utilizando como técnica el grupo focal. La muestra estuvo conformada por 18 alumnas entre las edades de 13 a 16 años, estudiantes del nivel básico del Instituto Experimental de la Asunción quienes participaron divididas en tres diferentes grupos. La actividad fue grabada por medio de una cámara de video. De acuerdo a los resultados de los

diferentes grupos focales, se establece que las estudiantes de básico del Instituto Experimental de la Asunción reconocen algunos de los pasos que se llevan a cabo durante el proceso del trabajo cooperativo que se realizan en el nivel. Pueden definir las diferentes estrategias que utilizan para la construcción de los grupos de trabajo, sobre la elaboración de tareas y la importancia que tiene el monitoreo por parte del profesor. Tienen claridad en el uso de las herramientas de evaluación y tienen dudas con respecto a los objetivos que han logrado. Además establecen logros y recomendaciones para mejorar.

Cofiño (2010), hizo un estudio comparativo entre la efectividad del aprendizaje cooperativo frente a la lección magistral. La muestra la conformaron estudiantes de 13 años del primer año básico de una institución educativa gubernamental, a quienes aplicó instrumentos de medición del rendimiento académico y tablas de especificaciones. Por medio del diseño cuasi experimental con dos grupos, uno experimental y otro de control, con pretest y postest determinó que la estrategia profesor del aprendizaje cooperativo, en comparación a la lección magistral, es efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; además la experiencia permitió observar que la metodología usada fomentó la socialización entre los miembros del grupo experimental, creando condiciones favorables para la promoción de la autoestima y fortaleciendo la cooperación entre iguales. La autora recomendó promover encuentros metodológicos entre profesores con el fin de capacitarse en la búsqueda de fórmulas que aceleren el rompimiento de los esquemas tradicionales de la instrucción.

García (2009), realizó una investigación de tipo experimental, cuyo objetivo era constatar si la motivación extrínseca e intrínseca en el trabajo cooperativo dentro de la clase de Matemática, incide en el rendimiento académico de los estudiantes. El trabajo se hizo con tres secciones de primero básico del Colegio Liceo Javier, cada sección con 42 estudiantes, de sexo masculino. En la sección A se introdujo la motivación extrínseca e intrínseca, en la otra sección, solo la motivación extrínseca y en la sección C, no se intervino y se consideró el grupo control. Para la motivación intrínseca se aplicó el efecto Pigmalión, que consistía en hacer sentir la confianza que tenía el profesor en la capacidad de cada estudiante, apoyándolo con frases estimulantes. Además, se proyectaron dos películas que resaltan el trabajo en equipo. En cuanto a la motivación extrínseca, se ofreció a cada grupo de trabajo

cooperativo, premios en puntos. Este proceso se hizo en una unidad académica, que duró dos meses. Al finalizar la investigación se concluyó que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los resultados, por lo que se aceptó la hipótesis nula. Esto significa que la motivación en el trabajo cooperativo dentro de la clase de matemática, no incide de manera significativa en el rendimiento de los estudiantes

A nivel internacional, se conoce la investigación realizada por Ruiz (2012), en la Universidad de Valladolid, España, cuyo objetivo fue desarrollar y evaluar los resultados de aplicar una metodología cooperativa en el aprendizaje de nociones económico-empresariales en la adquisición de competencias básicas de aprender a aprender y la competencia social ciudadana en las asignaturas de Iniciativa Emprendedora (4º. E.S.O.) Y Economía (1º Bachillerato). También se prestó atención especial a sus repercusiones en el clima y la gestión del aula y en los resultados académicos. Se aplicó el trabajo cooperativo a cuatro grupos de estudiantes durante el segundo trimestre escolar. Los resultados demuestran una mejoría en el aprendizaje de los contenidos económicos, especialmente en la enseñanza obligatoria, debido a las técnicas cooperativas empleadas lo que promueve que los contenidos procedimentales sean dominados con mayor calidad. Se concluyó, que el método cooperativo se erige como fórmula eficaz para el aprendizaje de contenidos económicos, pero sobre todo constituye una herramienta fundamental para dotar al alumnado de habilidades sociales que, de otro modo, apenas ejercitaría.

En otro estudio, que llevó a cabo Bañuelos (2010), en la Facultad de Idiomas campus de Tijuana sobre la producción oral en los cursos de inglés, se da a conocer un tema muy relevante para esta investigación. Se plantea que la enseñanza de la comunicación oral es un reto para los profesores en el área de la enseñanza de idiomas. Un motivo puede ser porque en la mayoría de los casos el estudiante no tiene forma de practicar esta habilidad del idioma fuera de la clase de inglés. Además, en algunos casos, no se le da a esta habilidad el tiempo suficiente para practicarla; o bien las actividades no son apropiadas para ese fin. Es por esto que lograr que el estudiante se comunique es una gran responsabilidad para el profesor quien debe contar con una serie de estrategias para facilitar al estudiante el desarrollo de esta habilidad, la comunicación oral. En este estudio se seleccionó la metodología cualitativa para su realización. Para las observaciones se tomaron

en cuenta 7 grupos de los cursos de inglés de la facultad de idiomas y se utilizaron entrevistas para recopilar la información. En las entrevistas se menciona que los estudiantes estaban motivados, ellos manifestaron que les gustaba el idioma, hicieron comentarios positivos sobre la cultura y les agradaba tener contacto con nativos. Todos dijeron que les agrada todo lo que pueden hacer con el idioma, por ejemplo: leer, escuchar música, ver programas de televisión o escuchar la radio en inglés. En cuanto a las preguntas referentes a las actividades que realizan fuera del salón de clase, se puede observar que en la mayoría su respuesta fue **No**. Eso indica que los estudiantes no realizan actividades que les permitan desarrollar el aprendizaje del idioma. Se concluyó que la enseñanza de un idioma y su eficiencia depende parcialmente de la capacidad de entender la metodología que se está utilizando y los efectos que esta puede causar con los estudiantes y sus necesidades. Por otro lado se menciona que, hay que guiar al estudiante para que busque su propio crecimiento como aprehendiente del idioma y sus propias oportunidades, y que el profesor sea capaz de brindarle una metodología donde el estudiante pueda compartir sus conocimientos con los demás. A la vez que el estudiante sea consciente de la responsabilidad que tiene en este proceso.

Un estudio interesante fue el realizado por Soriano (2009), cuyo objetivo fue investigar sobre la necesidad de un sistema de evaluación para la comunicación oral en la carrera de la licenciatura en el idioma inglés. La muestra para este estudio estuvo sujeta a la totalidad de estudiantes y profesores de la carrera de Licenciatura en idioma inglés de la Universidad de Francisco Gavidia de San Salvador, conformada por doscientos catorce estudiantes inscritos en la carrera y nueve profesores que conforman la planta profesor. El instrumento de evaluación que se utilizó para los estudiantes fue una entrevista con un total de trece preguntas y el instrumento para los profesores fue una entrevista con doce preguntas. A partir de este estudio, se llevó a cabo un análisis comparativo de las condiciones actuales de la evaluación del inglés básico y los resultados del estudio teórico. A partir de la opinión de los profesores y de los estudiantes, se evidenció la importancia de la comunicación oral en el nivel básico. Además se pudo apreciar, que una de las situaciones que afrontan los profesores es que no cuentan con un instrumento estandarizado de evaluación que les facilite, controlar y dirigir eficientemente la habilidad de la comunicación oral. Los profesores no tienen idea de los aspectos que deben evaluar en sus estudiantes y por lo tanto

no saben cómo apoyarlos en esta área. Por otro lado, los estudiantes manifestaron que las calificaciones negativas generan un conjunto de frustraciones y represiones y esto no ayuda en nada su proceso educativo. Llega un momento en que los profesores se sienten confundidos porque no saben si evalúan porque quieren comprobar lo enseñado o enseñan porque tienen que evaluar. Razón por la cual este trabajo de investigación fue tomado en cuenta para la implementación de un sistema estandarizado para la evaluación de la comunicación oral en el nivel básico de la carrera de licenciatura del idioma inglés. Para obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje, se realizaron reuniones para que todos los profesores estén involucrados en el diseño de un método estandarizado para evaluar la comunicación oral.

Otro estudio interesante realizado por Denegri, Opazo y Martínez (2009), investigaron el aprendizaje cooperativo desde la perspectiva del desarrollo del auto concepto en estudiantes chilenos. Se utilizó un diseño cuasi experimental con grupo control y mediciones pre y postest. La muestra total, seleccionada intencionalmente, fue constituida por 181 estudiantes de primer año de Educación Secundaria Técnico-Profesional, con edades entre 14 y 18 años, de nivel socioeconómico bajo y mayoritariamente de procedencia étnica mapuche. El criterio de selección del grupo experimental, compuesto por 90 estudiantes, fue que todos sus profesores debían haber participado, durante el año previo al desarrollo del estudio, en un proceso sistemático de capacitación en el uso de metodologías de trabajo cooperativo, y que estas fueran utilizadas como principal estrategia de organización pedagógica. El grupo control, constituido por 91 estudiantes, presentaba similares características sociodemográficas, y difería del experimental en que sus profesores no habían recibido ningún entrenamiento en el uso de trabajo cooperativo, y no registraban su uso sistemático en las planificaciones pedagógicas. Los instrumentos utilizados fueron la escala de Auto concepto de Tennessee, y un cuestionario creado por los investigadores sobre el uso de la Metodología de Trabajo Cooperativo para Profesores, además de pauta de observación de clases.

Los resultados indicaron que tanto profesores como estudiantes señalan que el uso de aprendizaje cooperativo reporta beneficios para la acción pedagógica en general y para la interacción de los estudiantes; permite el aprendizaje de competencias sociales y cognitivas

y potencia un auto concepto positivo en los estudiantes; además los profesores reportaron mayor cercanía entre profesores y estudiantes como beneficio para sí mismos, ya que enriqueció la relación entre ambas partes.

Aguirre, Amaya y Espinosa (2009), publicaron el artículo **Trabajo Cooperativo**. Una técnica pedagógica de gran impacto. El cual tuvo como finalidad, analizar los lineamientos relacionados con el trabajo cooperativo como un recurso pedagógico de valor en la construcción del conocimiento, a partir de estrategias metodológicas interactivas y dialogales.

Las autoras acercan al lector a las características de la educación Humanista en contraposición con lo tradicional; explican que el trabajo cooperativo, representa una técnica pedagógica que ocasiona un potente impacto en la transformación de los procedimientos tradicionales de la educación y que se orienta predominantemente al desarrollo de individuos independientes, responsables y productivos; al mismo tiempo, indican que el aprendizaje cooperativo es una técnica educativa que no se aprovecha en toda su potencialidad.

Mencionan que el papel del profesor es clave en su actuación como mediador y debe poseer habilidades de asignación y rotación de roles con sus estudiantes, así como de planificación y organización de actividades cooperativas, saber generar independencia y proporcionar la oportunidad de promover la práctica de habilidades de socialización y pensamiento; por tanto, las autoras afirman que los facilitadores deben conocer las técnicas y los elementos que integran el aprendizaje cooperativo, a fin de presentar contenidos organizados e interesantes y así propiciar un ambiente armonioso y productivo. Además animan a los profesores a constituir grupos cooperativos de enseñanza; formando comunidades académicas que dinamicen el ejercicio de la docencia, estando al tanto de las ideas innovadoras de sus colegas en la tarea de la enseñanza de modo que puedan retroalimentarse en forma constructiva. Las autoras concluyen indicando que el siglo XXI requiere de grandes transformaciones en el sistema educativo y el trabajo cooperativo ofrece una herramienta pedagógica valiosa para transformar las prácticas tradicionales.

De acuerdo con los diferentes estudios a nivel nacional e internacional, se confirma la importancia que tiene el trabajo cooperativo de aprendizaje-enseñanza para desarrollar habilidades sociales, pues se ha comprobado que incrementa el rendimiento académico y reduce el número de problemas ocasionados por la agresividad.

El propósito de esta investigación pretende establecer que las estrategias del trabajo cooperativo pueden mejorar la comunicación oral en inglés.

Los temas y subtemas que se presentan a continuación, fundamentan la investigación.

1.1 Trabajo cooperativo. El trabajo cooperativo se basa en las siguientes teorías: la teoría sociocultural de Vygotsky, la teoría Genética de Piaget, la teoría de interdependencia positiva de los hermanos Johnson, el aprendizaje Significativo de Ausubel, la Psicología Humanista de Rogers, la Teoría de las inteligencias Múltiples de Gardner y la teoría del conductismo.

1.1.1 La teoría sociocultural de Vygotsky defiende que el desarrollo humano está sujeto a procesos históricos, culturales y sociales más que a procesos naturales o biológicos: el desarrollo psicológico del individuo es el resultado de su interacción constante con el contexto socio-histórico en el que vive (García, Traver y Candela, 2001). El hecho de tener experiencias sociales diferentes no solo proporciona un conocimiento distinto, sino que estimula el desarrollo de diferentes tipos de procesos mentales. Por tanto, la sociedad es la primera premisa necesaria para que exista la mente humana tal como se concibe, desarrollada a través del aprendizaje en sociedad. Así pues, el aprendizaje es un proceso donde lo social y lo individual se interrelacionan: las personas construyen el conocimiento dentro del medio social en el que viven. Toda función cognitiva aparece dos veces o en dos planos distintos: primer plano interpersonal o social y después se reconstruye en un plano intrapersonal o psicológico, mediante un proceso de interiorización en el que el lenguaje cumple una doble función como vehículo social. Este permite al individuo comunicarse con los demás, intercambiar y contrastar opiniones, y crear conocimiento compartido y como herramienta de pensamiento, que permite al individuo organizar su pensamiento, convirtiéndose en un elemento fundamental de

los procesos psicológicos a partir de la cual, procesa la nueva información hasta incorporarla en su estructura cognitiva.

1.1.2 **La teoría genética de Piaget**, sugiere que el núcleo de todo proceso de enseñanza aprendizaje es la interacción social, ya que el conocimiento no se construye por sí solo, sino que se construye cuando interactúan dos o más personas. El contexto de la sociedad favorece los valores de cooperación y puede ayudar a mejorar las actitudes. La escuela debe potenciar un avance positivo en torno de ello. Pues la sociedad motiva al individuo a competir. Su idea fundamental es que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social. Entre sus estudios menciona que la interrelación que se establece entre el desarrollo del lenguaje y el pensamiento, se considera que el lenguaje pertenece a un grupo humano en el cual se nace. Estos humanos transmiten todos aspectos culturales a través de la interacción social (Daniels, 2001).

1.1.3 **La teoría de la interdependencia social de los hermanos Johnson**, afirma que el aprendizaje cooperativo contribuye a la implantación de lo que denominan una dinámica cooperativa en el aula, en la que existe una correlación positiva entre las metas de los estudiantes. De este modo, los estudiantes trabajan juntos buscando un objetivo común; esto maximiza el aprendizaje de todos (Hernández y Araujo, 2007). La interdependencia positiva que se establece redundante en:

- El aumento de los esfuerzos hacia el logro de las relaciones interpersonales positivas y de la salud emocional.
- El desarrollo por parte de los estudiantes de una marcada responsabilidad individual y grupal.
- El fomento de una interacción interpersonal que apunta hacia la promoción del aprendizaje de todos los estudiantes.
- La democratización de las oportunidades de éxito.
- El desarrollo de destrezas sociales relacionadas con la comunicación, la cooperación, la resolución pacífica de conflictos, el apoyo y la ayuda mutua.

1.1.4 **Aprendizaje significativo de Ausubel**, el aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y

sustantiva (no-litera) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. Según Trujillo (2006), para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario:

- Que el aprendizaje tenga sentido para el estudiante.
- Que la información que se presenta sea estructurada y significativa.
- Que los contenidos se relacionen con lo que el estudiante ya sabe.
- Que el estudiante disponga de las estrategias necesarias tanto para el procesamiento de la nueva información, como para el “recuerdo” de sus conocimientos previos.

Para que la información que se le presenta al estudiante pueda ser comprendida es necesario que el contenido tenga una estructura lógica y coherente, y que el profesor respete y destaque esta estructura, presentando el material de manera clara y organizada, a través de una secuencia lógica en donde cada aspecto sea coherente con los otros. Los contenidos deben ser adecuados al nivel de desarrollo y conocimientos previos que el estudiante posee. El profesor debe activar los conocimientos previos del estudiante, así como seleccionar y adecuar la nueva información para que pueda ser relacionada con sus presaberes. El aprendizaje cooperativo promueve los aprendizajes significativos, ya que según Rodríguez (2006):

- El diálogo, la discusión y las explicaciones mutuas, conducen al procesamiento cognitivo de los contenidos y a un aumento de la comprensión.
- La confrontación de puntos de vista distintos, contribuye a la reestructuración de los esquemas de conocimiento a través de la aparición de conflictos sociocognitivos. El grupo ofrece un entorno de trabajo relajado que fomenta la participación de los más inseguros.
- En las dinámicas cooperativas los estudiantes cuentan con el tiempo necesario para reflexionar, pensar y asociar sus ideas previas con las nuevas.
- Las tareas cooperativas permiten asimilar estrategias de aprendizaje al tiempo que se aprenden los contenidos.

1.1.5 **La Psicología humanista de Rogers**, según Hernández y Araujo (2007), la psicología aporta elementos fundamentales al aprendizaje cooperativo:

- La diversidad como rasgo distintivo de lo humano, de lo que se deriva la concepción del aprendizaje como proceso de elaboración personal.
- La dimensión afectiva del aprendizaje, que se articula a dos niveles: la educación como proceso integral, que afecta a todas las dimensiones de la persona, incluyendo las socioafectivas, y la decisiva influencia de factores afectivos en el proceso de aprendizaje.

1.1.6 **La teoría de las múltiples inteligencias de Gardner**, sostiene que los seres humanos tienen al menos ocho inteligencias diferentes: verbal-lingüística, lógica matemática, visual-espacial, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalista y corporal- cenestésica (Casal, 2005). Los programas educativos tradicionales se concentran en la lingüística y la lógica- matemática. Mientras que el aprendizaje cooperativo:

- Contribuye al desarrollo específico de la inteligencia interpersonal, ya que dota a los estudiantes de las destrezas necesarias para la interacción social: el estudiante es capaz de ponerse en el lugar del otro, establecer y mantener relaciones positivas con los demás, trabajar en equipo, planificar actividades y organizar tareas, tomar decisiones y negociar acuerdos, ejercer un liderazgo compartido, comunicarse de manera clara y eficaz, resolver conflictos de forma constructiva, dar y pedir ayuda y brindar apoyo.
- Contribuye a estimular el desarrollo de las distintas inteligencias, ya que aumenta la variedad y riqueza de las experiencias educativas, lo que implica la utilización de habilidades relacionadas con las diferentes inteligencias y el grupo ofrece un entorno relajado y seguro que anima a los estudiantes a participar abiertamente en las actividades, lo que les permite poner en práctica sus distintas habilidades.
- Favorece la flexibilización de la intervención educativa, adaptándola a las necesidades de estudiantes con inteligencias distintas. Dentro de los grupos la información puede ser procesada de formas diversas, lo que facilita la comprensión de los contenidos por parte de todos.

- Amplía el abanico de habilidades que son sujeto de evaluación, con lo que se multiplican las posibilidades de que estudiantes con talentos distintos obtengan reconocimiento. Esto supone una experiencia cristalizante, que potencia el desarrollo de las diversas inteligencias.

1.1.7 **La teoría del conductismo** indica que ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, la cual puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite (Trujillo, 2006). Para fortalecer una conducta determinada se debe utilizar refuerzo positivo (la consecuencia agradable que se obtiene tras realizar una conducta) y refuerzo negativo (la consecuencia desagradable que se deriva de la conducta que implica la desaparición de una sensación desagradable) por el contrario, para debilitar una conducta se debe utilizar castigo positivo (la consecuencia desagradable que se obtiene tras realizar la conducta) y castigo negativo (la consecuencia desagradable que se deriva de la conducta, implica la pérdida de algo agradable) la perspectiva del aprendizaje conductual sostiene que los estudiantes trabajan arduamente en aquellas tareas que les supongan una recompensa de algún tipo. El aprendizaje cooperativo está diseñado para proveer de incentivos a los miembros del grupo por participar en un esfuerzo grupal. El aumento de las situaciones de ayuda y apoyo mutuo, deriva en la democratización de las posibilidades de éxito escolar y, por consiguiente, de reconocimiento (recompensa).

Se debe tener en consideración que la comunidad de aprendizaje como espacio de interacción puede potenciar la comunicación oral en inglés al permitir que cada uno de los miembros que aprende pueda vivenciar todas y cada una de las funciones del acto de autorregular el aprendizaje. Esto es: acoplarse con otros, dominar y modificar los instrumentos de actuación sobre el medio y modificarse a sí mismos. De ahí la importancia de la participación real de cada uno de los estudiantes dentro del salón de clases. Cuando existe colaboración, interacción y negociación entre los estudiantes puede haber una comunidad de aprendizaje (Trujillos,2006)

1.2 La propuesta de Spencer Kagan

Se basa en organizar el trabajo cooperativo de forma efectiva mediante estructuras que permitan trabajar los temas curriculares complejos de una forma dinámica que se adapta a cualquier contenido

De acuerdo a Kagan, (2013) se puede crear una enseñanza amigable al cerebro, tratando de alinear el cómo se enseña con la forma en que aprende el cerebro, para aumentar la retención basándose en la neurología. Para que exista atención, tiene que haber necesariamente novedad. El cerebro responde a estímulos externos constantemente y da respuestas orientadas a estos estímulos. Cada nuevo estímulo orienta una nueva respuesta (teoría de las “neuronas espejo”). Las neuronas-espejo son cierta clase de neuronas que se activan cuando un animal o una persona desarrollan la misma actividad que está observando.

La neurociencia muestra que las neuronas desempeñan un importante rol dentro de las capacidades ligadas a la vida social, tales como la empatía (capacidad de ponerse en el lugar de otro) y la imitación. Consecuencias en el aula: si se ve a alguien triste, la otra persona se siente triste, si en clase hay alguien ansioso, esto se contagia con facilidad. La mejor actitud del profesor es transmitir calma. Es conveniente evitar las rutinas en clase, ofrecer novedad activa la motivación de los estudiantes. La necesidad de estímulos múltiples es mayor entre los jóvenes, hoy en día los estudiantes reciben información constantemente, pero no hay mayor interacción social. El contenido académico no puede presentarse por el mismo canal. Mientras más modalidades múltiples se presenten, más ocupada estará la atención del estudiante y mayor será su nivel de retención. El secreto en el aula es mantener un equilibrio entre novedades y emociones. Si se abusa de la rutina se produce monotonía y aburrimiento. Si, por el contrario todo es novedad, se produce ansiedad y caos. Por eso el aprendizaje cooperativo pautado es a la vez novedoso y estimulante. Se le debe brindar atención al estímulo social. Este estímulo resulta ser muy importante en el salón de clase debido a que el cerebro transforma sus esquemas mentales esto afirma la teoría de Kagan, 2013.

El cerebro es un órgano social, cuando se intercambian ideas hay una mayor actividad en el mismo. La comunicación oral va más allá, puesto que involucra imaginación. Cuando alguien le explica algo a un compañero o en grupo, el cerebro recibe información y empieza a encajarla. Este proceso hace que el mundo tenga sentido. Una de las razones por las que la interacción social conduce a un nivel de pensamiento más elevado, es porque durante el intercambio de ideas, una persona activa sus mapas mentales y empiezan a modificarse. Cuando el cerebro recibe nuevas ideas, se le exige una síntesis de mayor nivel. Si de forma natural se le presta mucha más atención al estímulo social, todo tendrá más sentido para los estudiantes ya que ellos podrán interactuar regularmente en un contexto académico, donde puedan debatir, discutir y trabajar juntos sobre un contenido. Esto no sería lo mismo si el estudiante trabaja individualmente, sin tener con quien debatir, opinar o discutir. Ya que se conoce cómo funciona el cerebro, se puede observar que la interacción social dentro del salón de clase puede volver el aprendizaje más significativo. Hoy en día los conocimientos que se tienen sobre el funcionamiento del cerebro en relación al aprendizaje dan muchas pautas sobre cómo enseñar mejor. En las aulas es necesario crear un ambiente que sea **compatible** con el cerebro, es decir, rico en estímulos e interacciones sociales. (Kagan, 2013)

Las estrategias de Kagan (2013) proporcionan excelencia y equidad. Se han realizado estudios para determinar cuáles son las mejores estrategias para el éxito escolar y para lograr la inclusión. Entre ellas se sabe que algunas no han funcionado, como la reducción del ratio, la separación por niveles o por sexos. La variable que más condiciona estos procesos es la interacción entre profesor y estudiante y en este sentido, la estrategia que mejor funciona es el trabajo cooperativo, ya que tiene en cuenta:

- La información de retorno y esfuerzo.
- Las oportunidades de corrección.
- La modelación, el ánimo y la tutoría entre iguales.
- Que la atención esté más centrada.
- Da mayor seguridad y sentimiento de apoyo.
- Incrementa las expectativas de estudiantes y profesores.

- Ofrece una instrucción ajustada a las diferencias individuales, inteligencias y estilos de aprendizaje.
- Aseguran un nivel de interacción muy elevado.
- Hace que los estudiantes se sientan involucrados en el grupo.

Para enseñar el contenido, se puede utilizar una estructura, la estructura que se elija determinará, en gran medida, no solamente el nivel de retención del contenido, sino también una amplia gama de resultados. Teniendo en cuenta esta fórmula básica se puede diseñar una lección eficaz. Una lección eficaz es una serie de actividades secuenciadas cuidadosamente para lograr un objetivo educativo importante. Los profesores pueden lograr sus metas a través de una secuencia de estructuras. Las estructuras involucran varias de las inteligencias, si un estudiante utiliza una variedad de estructuras de inteligencias múltiples, consigue que su currículo sea más agradable y este sea más útil para él.

Condiciones básicas para el aprendizaje cooperativo. Esta propuesta está experimentada en muchos centros del mundo y sigue los principios del aprendizaje cooperativo definido por otros autores, diferenciándose en los dos últimos puntos:

- Interdependencia positiva (¿Si uno **gana** también el otro?)
- Responsabilidad individual (¿Se requiere un trabajo individual para la ejecución de la tarea en grupo?)
- Interacción Simultánea (¿Hay igualdad de participación?)
- Igualdad de participación (¿Qué % de alumnado está activo a la vez?)

1.2.1 Formación de Equipos estables. El trabajo en equipo exige que tanto el aula como el alumnado estén colocados de una manera que siempre estén en disposición de trabajo cooperativo. Es decir, que a la hora de formar equipos, si se les deja hacerlo libremente, la tendencia es a juntarse siempre los más aventajados entre sí. Si se quiere que en cada equipo estén representados todos los niveles de la clase, se deben hacer de forma organizada. La disposición de los estudiantes en cada grupo tiene importancia, así como el escenario del aula y la disposición del mobiliario (Kagan,2013).

1.2.2 Gestión del aula. Una buena clase debe transmitir mucha energía, por eso es necesario tener herramientas para un buen control, algunas de ellas son:

- Control de tiempo
- Señales visuales
- Gestión de preguntas
- Formación de equipos
- Crear espíritu de aula

La importancia del clima del aula es un elemento condicionante del aprendizaje. El trabajo cooperativo dentro del aula brinda los siguientes beneficios (Kagan, 2013):
Concibe la diversidad como el motor del aprendizaje.

- Permite situar los procesos de construcción personal del conocimiento dentro de un marco de interacción social.
- Influye positivamente en cada una de las variables de las que depende la motivación.
- Contribuye al desarrollo del auto concepto y autoestima positivos en la medida en que influye positivamente en dos de sus factores fundamentales: los lazos afectivos y el éxito académico.
- Contribuye a crear un clima de aula seguro y promovedor, ofrece al estudiante un entorno de trabajo tranquilo.

1.2.3 Las estructuras de Spencer Kagan. Es un enfoque integrado que afirma que el contenido se puede impartir por medio de estructuras. Es posible utilizar las diferentes estructuras para el inicio o el final de una lección, para generar pensamiento de alto nivel, o para dominar contenidos que exigen un alto consenso, para ayudar a los estudiantes a compartir información, o para crear vínculos entre el equipo o el aula. La creación de nuevas estructuras ha generado diversos beneficios, son eficaces para diferentes propósitos, y tanto a los profesores como a los estudiantes les encanta la variedad (Kagan, 2013).

Hasta la fecha, se han desarrollado más de 200 estructuras diferentes. Las primeras estructuras eran adaptaciones de trabajos básicos de investigación. Otras surgieron de la observación del trabajo de profesores excelentes. Algunas fueron creadas por los propios profesores. Otras eran derivaciones de los principios básicos. La mayoría han sido modificadas en el transcurso de los años, ya que se han ido descubriendo formas más eficientes y potentes para la interacción de los estudiantes. En esta investigación se tomaron en cuenta dos estructuras de trabajo cooperativo de Kagan, las cuales se presentan a continuación:

1.2.3.1 Cabezas Emparejadas (numbered heads together) Es una estructura que se desarrolló para aplicar un principio básico diferente: el principio de la simultaneidad. En esta estructura el profesor hace una pregunta, y los estudiantes escriben su respuesta a nivel individual, y después se vuelven hacia su compañero de al lado para compartir y discutir sus respuestas. A continuación se vuelven hacia su compañero de enfrente, para compartir, uno a uno, su respuesta. En este caso el principio de simultaneidad indica que duplica la participación activa manifiesta; el doble de los estudiantes comparte sus respuestas en un momento dado durante el tiempo que dura la estructura. También se desarrollan otros dos principios, exclusivos del enfoque Kagan. Su enfoque fomenta la igualdad de participación y la interacción simultánea. Los estudiantes pueden estar cara-a- cara discutiendo algún tema. La interacción simultánea se centra exactamente en el porcentaje de estudiantes que no son activos en un momento dado, es una medida cuantitativa en lugar de ser solamente cualitativa. El trabajo en pareja duplica el compromiso activo en comparación al trabajo convencional.

1.2.3.2 Parejas piensan y comparten (think pair share) Es una estructura, en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus conocimientos. Cada vez que los profesores la utilizan, marcan una diferencia profunda en la manera en que los estudiantes participan, interactúan, la forma en que se tratan unos a otros y en cuánto logran aprender de los otros. Esta estructura sigue una secuencia de pasos, se pueden estructurar la interacción de los estudiantes para conseguir unos resultados específicos. Si quiere igual participación y aprendizaje, se debe estructurar la

interacción entre los compañeros de un equipo. Esta estructura incrementa los niveles de comprensión de unidad entre los miembros de cada grupo. Las estructuras de Spencer Kagan pueden ser aplicadas prácticamente a cualquier innovación educativa. En lugar de enseñar lecciones teóricas sobre el carácter, se puede conseguir que la educación del carácter fuese integrante de cualquier lección, utilizando las estructuras que desarrollan la honestidad, el interés por los demás, la ciudadanía y todas las dimensiones del carácter. En lugar de enseñar lecciones centradas exclusivamente en el pensamiento de alto nivel, se puede incorporar el pensamiento de alto nivel como parte integrante de cualquier lección utilizando las estructuras de Kagan.

Las estructuras ofrecen un currículo integrado, puesto que fomentan el carácter, la cooperación, las inteligencias múltiples, el pensamiento de alto nivel, y otros resultados positivos para la educación. Al mismo tiempo los estudiantes aprenden a ser responsables, a interesarse por los demás y a tener paciencia; perfeccionan sus destrezas de comunicación, involucran la inteligencia interpersonal y aprenden a asumir el rol del otro. Cada estructura ofrece un currículo integrado. Utilizando una gama de estructuras, el profesor puede generar una variedad de resultados positivos sin robar tiempo al currículo académico.

1.3 Comunicación Oral en Inglés: Hablar una lengua lleva consigo entenderla oralmente, es decir, la producción y la comprensión oral interactúan entre sí en la comunicación oral. A continuación se mencionan algunas definiciones de diversos autores en torno al concepto de comunicación oral en inglés, es de utilidad mencionar varias de ellas, pues cada una incorpora diferentes elementos. Por ejemplo, la comunicación oral según Bygates (2007) es la habilidad de ensamblar oraciones en lo abstracto, que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento. Esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación. Por otro lado, O'Maley y Valdez (2006), dicen que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

Otra definición es la de Brown y Yule (2003), la cual considera que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio y el propósito de comunicarse. Frecuentemente es espontáneo, tiene inicios y terminaciones y tiene un desarrollo. Para que la interacción se lleve a cabo se necesita el conocimiento de las funciones del idioma (o patrones), que tienden a recurrir en ciertas situaciones y contextos (ej.: los saludos, pedir un favor, aceptar una invitación, etc.), se pueden identificar estas funciones y utilizarse de acuerdo con la situación. Esta diferencia se dará de acuerdo con el contexto donde acontezca cada situación. Y además de las funciones del idioma, la producción oral requiere conocimiento de las herramientas del lenguaje, que son la gramática, la pronunciación y el vocabulario (competencia lingüística), (Bygates, 2007). Al mismo tiempo que la funciones y la herramienta, se deben adquirir las reglas culturales y normas (interrumpir, velocidad al hablar, cómo entrar en una conversación, usar lenguaje formal o informal), de acuerdo con quien habla, el contexto, y la razón por la que se habla (competencia sociolingüística) . Esta competencia según Bonals y Sánchez (2007) la definen como competencia comunicativa que es la comunicación dinámica entre dos o más individuos y no es algo interpersonal. En el idioma inglés el conocimiento del lenguaje es un medio que favorece la comunicación interpersonal, ya que se puede acelerar el proceso comunicativo cuando se conocen las reglas y normas de la cultura del idioma. Es importante que la comunicación oral se de en contextos reales. Las actividades que se realizan tienen como propósito producir y promover interacciones reales en la comunicación.

1.3.1 Comprensión oral:

Como indica Corpas y Madrid (2009), se sabe que la adquisición de una lengua extranjera incluye procesos de comunicación oral y escrita, pero las situaciones de comprensión oral son más frecuentes que las demás: se estima que el 40-50% del tiempo las personas pasan escuchando, el 25-30% hablando, el 10-16% leyendo y el 10% restante escribiendo. Por tanto, la importancia del desarrollo de la comprensión oral es evidente, pues el objetivo general de aprender una lengua extranjera no es otro que el de poder comunicarse, y para

ello, el hablante deberá tener la capacidad de recibir información, procesarla y entenderla para poder producir una respuesta coherente.

A veces se define la comprensión oral y la lectura como destrezas pasivas a diferencia de la producción oral y escrita, que se consideran activas. Pero sería erróneo confundir la aparente actividad física con la inactividad mental. Lo que se escucha no son palabras, sino sonidos y silencios, que se tienen que procesar para extraer el significado del mismo en forma de palabras, frases y oraciones.

Además, el oyente tendrá que anticiparse a lo que va a venir y recordar lo que ya ha escuchado, por lo que si escucha una oración deberá darle sentido y asociarla con el resto de la conversación.

La metodología que se utiliza en el aula reúne las diferentes actuaciones que se llevan a cabo antes, durante y después de la práctica profesor. Todo lo que ocurre en el aula puede tener un efecto en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, la práctica profesor debe ser entendida como un factor decisivo en el desarrollo de las destrezas lingüísticas y principalmente en la adquisición de un idioma. Esta se debe centrar en el desarrollo de habilidades para que los estudiantes sean capaces de llevar a cabo interacciones comunicativas apropiadas según su contexto. La destreza oral es quizá la más difícil de desarrollar por el complejo procesamiento cognitivo que entraña y por estar ligada al contexto social e interpersonal. Además necesita la integración otras destrezas de forma espontánea.

El marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002) también señala dicha dificultad y explica que para que los estudiantes se conviertan en hablantes de una lengua extranjera, necesitan procesar el lenguaje cognitivamente en el estadio de planificación y el de organización. Después es necesario formular el elemento lingüístico y finalmente es preciso articular el mensaje de forma significativa. Esta complejidad puede influir en la práctica educativa, ya que los procesamientos cognitivos implican concentración y un mayor esfuerzo. Es por esto que la planificación de las prácticas en clase, debe incluir actividades que permitan el desarrollo de la competencia comunicativa.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La comunicación oral en inglés es fundamental, lamentablemente la mayoría de los estudiantes presentan pocas oportunidades de practicar el idioma inglés en clase. El trabajo cooperativo es una herramienta que facilita su desarrollo, lo cual es relevante para ellos, debido a que las personas al comunicarse de forma oral en inglés establecen, entre otras cuestiones, una mejor adaptación al entorno social generando con ello una mejor efectividad en las relaciones humanas, así como una mejora en las expectativas de índole profesional.

De acuerdo a Kagan (2013), para facilitar el aprendizaje en las aulas hay que crear un ambiente que sea rico en estímulos e interacciones sociales y respetuosas con las diferentes inteligencias y estilos de aprendizaje. La propuesta de Kagan se basa en organizar el trabajo cooperativo de forma efectiva mediante estructuras que permiten trabajar los temas curriculares complejos de una forma dinámica que se adapta a cualquier tipo de contenido.

Se puede decir que una buena comunicación oral en inglés permite a los estudiantes desarrollarse en distintos campos laborales del país, obteniendo mejores ofertas de trabajo. Los estudiantes universitarios deben saber que las posibilidades reales de inserción laboral están determinadas, no solo por los conocimientos y destrezas adquiridas en su formación profesional, sino también por el manejo de diversos idiomas, principalmente el idioma inglés.

Por otro lado, una buena comunicación oral en inglés, puede estimular el desarrollo de la personalidad de los estudiantes en distintas áreas: cognitiva, afectiva, conductual y en procesos psicológicos complejos, tales como la autoconciencia, la autovaloración y los niveles de autorregulación. Todo esto puede ayudar a los aprendientes universitarios a incorporarse fácilmente en sus campos de trabajo. Las estrategias del trabajo cooperativo de Spencer Kagan pueden ocasionar estos cambios significativos en la comunicación oral en inglés.

Actualmente, el número de estudiantes que desean aprender el idioma inglés en la Universidad Rafael Landívar se ha incrementado, esto es algo muy satisfactorio para la Universidad. Sin embargo, los profesores de un segundo idioma están conscientes que

necesitan tener un tiempo para practicar el idioma inglés en clase mediante una metodología innovadora. A partir de esta situación se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Existe diferencia en el nivel de comunicación oral del idioma inglés, luego de aplicar estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan, a los estudiantes universitarios de nivel intermedio?

2.1. Objetivos

2.1.1 Objetivo General

- Establecer si existe diferencia en el nivel de comunicación oral del idioma inglés, de los estudiantes universitarios de nivel intermedio, luego de aplicar estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan.

2.1.2 Objetivos específicos

- Establecer el nivel de comunicación oral en inglés antes de la aplicación de las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan.
- Comparar el nivel de comunicación oral en inglés antes y después de aplicar las estrategias de trabajo cooperativo.
- Comparar el nivel de comunicación oral en inglés entre un grupo control y un grupo experimental.
- Establecer si existe relación entre el nivel de comunicación oral en inglés y las variables de edad y género de los estudiantes.

2.2 Hipótesis

2.2.1 Hipótesis de investigación

Ho: Las estrategias de trabajo cooperativo no mejoran la comunicación oral en inglés en estudiantes universitarios del curso 4 (nivel intermedio).

Hi: Las estrategias de trabajo cooperativo mejoran la comunicación oral en inglés en estudiantes universitarios del curso 4 (nivel intermedio).

2.2.2 Hipótesis Estadísticas

Ho1: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test del grupo experimental y el pre-test del grupo control.

H1: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test del grupo experimental y el pre-test del grupo control.

Ho2: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el post test del grupo experimental y el pos test del grupo control.

H2: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pos test del grupo experimental y el pos test del grupo control.

Ho3: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test y el pos test del grupo experimental.

H3: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test y el pos test del grupo experimental.

Ho4: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test y el pos-test del grupo control.

H4: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel 0.05 en la comunicación oral en inglés entre el pre-test y el pos-test del grupo control.

2.3 Variables

Variable Dependiente: Comunicación oral en inglés

Variable Independiente: Estrategias de trabajo cooperativo

2.4 Definición de variables

2.4.1 Definición conceptual:

Comunicación oral en inglés: Para Gallardo (2003) “La comunicación oral es cualquier forma de comunicación existente, que implica un proceso de transmisión e intercambio de ideas, simple o complejo, la comunicación oral es un acto natural. El ser humano necesita saber lo que sucede a su alrededor, y por ello es necesario comunicarse, mantenerse en contacto con sus semejantes” (p.28). Harmer (2006) afirma que “La comunicación oral está dividida en dos destrezas: una receptiva (escucha) y otra productiva (habla). Ambas destrezas se producen dentro de un proceso comunicativo en el que el emisor y receptor se comunican entre sí, y no de manera aislada. Todo proceso comunicativo tiene tres elementos que aparecen de manera habitual: 1. La conversación tiene un propósito para comunicarse 2. Las personas utilizan un bagaje lingüístico. 3. Los receptores también quieren entender y recibir información” (p.33).

De acuerdo a Kagan (2013), “La comunicación oral es saber expresar lo que uno piensa y ser capaz de interpretar lo que dicen los demás, es una habilidad fundamental para poder establecer nuevas relaciones y también para adquirir nuevos conocimientos. En cuanto a una lengua extranjera, los aspectos que deben constituir el trabajo de lengua oral son los siguientes: producción de mensajes orales de creciente dificultad, uso de expresiones cotidianas respetando la variedad de registros, adecuada pronunciación y entonación de las producciones orales de forma que el discurso no se interrumpa y participación en intercambios lingüísticos de diferentes finalidades” (p.175).

Estrategias de trabajo cooperativo: De acuerdo a Johnson, y Holubec (2007) “El aprendizaje cooperativo es una estrategia metodológica que consiste en el trabajo que realiza un grupo de estudiantes con el objeto de alcanzar metas comunes. En la cooperación los individuos llevan a cabo actividades conjuntas para lograr resultados que sean de beneficio no solo para ellos mismos sino para todos los miembros del grupo.”(p.281)

2.4.2 Definición operacional

Comunicación oral en inglés: En esta investigación se considera la comunicación oral en inglés como la capacidad de expresarse de forma eficiente, lo que implica el uso de un vocabulario rico que se manifieste con niveles de fluidez, claridad, pronunciación y estructura que garanticen la comprensión de la información que se comparte.

Estrategias de trabajo cooperativo:

La primera estrategia a utilizar es, **cabezas numeradas** (numbered heads together). Es una estructura simple que abarca cuatro pasos: 1) los estudiantes se numeran 2) el profesor plantea una pregunta 3) los estudiantes se agrupan de acuerdo a su número 4) el profesor elige un número y hace una pregunta. Durante el uso de esta estrategia los estudiantes tienen tiempo para pensar su respuesta y organizar sus ideas antes de contestar.

La segunda estrategia a utilizar es, **parejas piensan y comparten** (Think-Pair-share). Es una estructura que consiste en la aplicación de cuatro pasos: 1) el profesor plantea el problema 2) los estudiantes tienen tiempo para pensar su respuesta 3) los estudiantes comparten en parejas 4) los estudiantes comparten con el resto de la clase. Esta estrategia permite que los estudiantes desarrollen sus habilidades de pensamiento. Adicionalmente, ayuda a que los estudiantes desarrollen sus habilidades de comunicación dentro de su grupo. Estas estrategias serán utilizadas 2 periodos a la semana durante un mes.

2.5 Alcances y límites

La investigación se desarrolló en el ambiente universitario, con estudiantes que estaban cursando el nivel 4 (nivel intermedio) del idioma inglés, durante el segundo ciclo que abarcó desde el mes de agosto hasta el mes de noviembre del año en curso. Por lo tanto, los resultados obtenidos en esta investigación pueden ser generalizados únicamente a sujetos que posean características similares a los del presente estudio y no a la población universitaria en general.

2.6 Aporte:

Los resultados de esta investigación brindarán información relevante al departamento de idiomas de la Universidad Rafael Landívar que permitirá establecer si las estructuras propuestas por Spencer Kagan se inciden positivamente elevando el nivel de comunicación oral en inglés de los estudiantes. De ser así, el curso de inglés será una oportunidad para compartir y aprender unos con otros, ya que pondrán en práctica las estrategias del trabajo cooperativo. Los profesores podrán implementar las estrategias en los distintos cursos que el departamento de idiomas ofrece, lo cual redundará en la mejora del nivel de comprensión y comunicación del idioma; lo que incrementará la calidad de formación académica y profesional de los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar desarrollan.

III. MÉTODO

3.1 Sujetos

La presente investigación se realizó en el Departamento de Idiomas el cual pertenece a la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar. Dicho departamento cuenta con una población con un promedio de 1,000 estudiantes inscritos en el segundo ciclo 2014. Para el presente estudio se tomaron en cuenta dos secciones de las 54 que tiene a su cargo el departamento.

La muestra estuvo conformada por 31 estudiantes que cursaban el nivel intermedio 4 del idioma inglés de la Universidad Rafael Landívar, quienes se encontraban ubicados en dos secciones: la sección 51 conformó el grupo control y la sección 52 el grupo experimental. Las edades de los estudiantes se oscilaron entre 18 y 35 años. Los estudiantes de la sección 51 estudiaban en la jornada matutina los días martes y jueves de 7:00 a 8:30 hrs., la sección 52 también asistía a la jornada matutina, los días viernes de 8:30 a 12:10 hrs.

Esta investigación posee un enfoque cuantitativo, por lo que el tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico, el cual consistió en un subgrupo de la población en el que la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino de las características y criterios de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). El siguiente cuadro presenta las características del grupo:

Grupo	Género Masculino	Género Femenino	Total
Grupo control	9	7	16
Grupo experimental	10	5	15
Total	19	12	31

3.2 Instrumento

El instrumento que se utilizó en esta investigación fue una rúbrica para evaluar la comunicación oral, que incluyó seis indicadores: 1. Vocabulario 2. Fluidez 3. Comprensión 4. Claridad 5. Pronunciación. 6. Estructura. Cada indicador se evaluó sobre 4 puntos. El total de la rúbrica es sobre 24 puntos. Este instrumento está basado en ESL (English as a Second Language) speaking rubric, el cual fue adaptado y diseñado por la investigadora.

Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento. Indican el logro de los objetivos curriculares y las expectativas de los profesores. Permiten que los estudiantes identifiquen con claridad la relevancia de los contenidos y los objetivos de los trabajos académicos establecidos. En el nuevo paradigma de la educación, la rúbrica o matrices de valoración brindan otro horizonte con relación a las calificaciones tradicionales que valoran el grado de aprendizaje del estudiante, expresadas en números o letras (Gatica, 2012).

3. 3 Procedimiento

Para el desarrollo de la presente investigación se cumplió con el siguiente proceso:

- La investigación se llevó a cabo en la Universidad Rafael Landívar durante el segundo ciclo 2014.
- Se consultaron estudios nacionales e internacionales relacionados con la temática a investigar.
- Se consultaron bibliografías relacionada con el tema.
- Se determinaron los objetivos de estudio.
- Se definió el método de investigación a utilizar.
- Se seleccionó una rúbrica para el pre-test y post-test.
- Se aplicó el instrumento de evaluación (rúbrica) a los dos grupos, control y experimental.
- Se administró a 2 grupos de estudiantes, distribuidos en 2 secciones de 20 participantes en cada una.
- Se aplicaron las estrategias de Spencer Kagan al grupo experimental durante el mes de septiembre.
- Al finalizar el curso se evaluaron los resultados de ambos grupos con el mismo instrumento que se utilizó al inicio.
- Se verificó si hubo una diferencia estadísticamente significativa en el nivel de comunicación oral de los estudiantes universitarios de nivel 4.

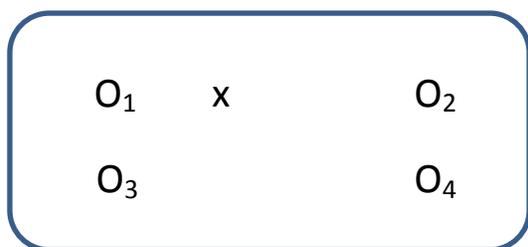
3.4. Tipo de investigación, diseño y metodología estadística

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista, (2010) la presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo experimental y diseño cuasiexperimental en la que se aplicó un pre y post test. La investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados con amplitud, así como de recopilarlos y compararlos entre estudios similares. La investigación experimental se refiere a una situación de control en la cual se manipulan, de manera intencional, una o más variables independientes (causas) para analizar las consecuencias de tal manipulación sobre una o más variables dependientes (efectos).

El diseño cuasiexperimental no tiene garantizada la equivalencia inicial de los grupos, porque no hay asignación aleatoria ni emparejamiento, ya que los grupos están formados antes del experimento: son grupos intactos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El análisis de resultados se realizó a través de estadística inferencial, la cual se calcula para mostrar relaciones de causa-efecto, así como para probar hipótesis y teorías científicas (Ritchey, 2008). Además se aplicó la prueba t de student para medidas de dos muestras emparejadas, para comprobar los resultados del pre-test y el post-test, y para comparar los resultados del grupo experimental y el grupo control. Todos los cálculos estadísticos se realizaron por medio de Excel. Esta prueba estadística evalúa si dos grupos difieren entre sí de manera significativa respecto a las medias.

Diseño cuasi-experimental con pre-test y post-test.



IV. PRESENTACION Y ANALISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del pretest y postest, al aplicar las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan, en el área de inglés en el nivel intermedio, curso 4, con los estudiantes de la Universidad Rafael Landívar. En base a estos datos se realizaron los cálculos estadísticos que ofrecen los criterios necesarios para analizar la hipótesis y redactar las conclusiones y recomendaciones convenientes.

A continuación, se muestran los resultados estadísticos obtenidos:

Tabla 4.1 Prueba t de igualdad de medias del pretest entre los grupos control y experimental

<i>Estadísticos descriptivos</i>	<i>Total Pre Exp</i>	<i>Total Pre Cont</i>
Media	17.73	19.63
Varianza	28.92	12.25
Observaciones	15	16
Varianza agrupada	20.30	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	29	
Estadístico t	-1.17	
P(T<=t) una cola	0.13	
Valor crítico de t (una cola)	1.70	
P(T<=t) dos colas	0.25	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

Para un máximo posible de 24 puntos, las medias indicadas en esta tabla permiten observar que el grupo experimental mostró un promedio más bajo en el pretest en comparación con el grupo control. Sin embargo, la diferencia no es estadísticamente significativa, ya que el valor calculado en el estadístico t (-1.17) es menor que el valor crítico de t (2.05).

Tabla 4.2 Prueba t de igualdad de medias del postest entre los grupos control y experimental

	<i>Total Post Exp</i>	<i>Total Post Cont</i>
Media	18.93	19.94
Varianza	13.78	10.86
Observaciones	15	16
Varianza agrupada	12.27	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	29	
Estadístico t	-0.80	
P(T<=t) una cola	0.22	
Valor crítico de t (una cola)	1.70	
P(T<=t) dos colas	0.43	
Valor crítico de t (dos colas)	2.05	

En esta tabla se observa que el grupo experimental mostró también un promedio más bajo en el postest en comparación con el grupo control, pero la diferencia no es estadísticamente significativa, ya que el valor calculado del Estadístico t (-080) es menor que el valor crítico de t (2.0t).

Tabla 4.3 Estadísticos descriptivos del pretest y el postest para el grupo experimental

	<i>Total Pre Exp</i>	<i>Total Post Exp</i>
Media	17.73	18.93
Varianza	28.92	13.78
Observaciones	15	15
Coefficiente de correlación de Pearson	0.71	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	14	
Estadístico t	-1.23	
P(T<=t) una cola	0.12	
Valor crítico de t (una cola)	1.76	
P(T<=t) dos colas	0.24	
Valor crítico de t (dos colas)	2.14	

En esta tabla se observa que el grupo experimental aumentó su promedio en el postest, pero la diferencia no es estadísticamente significativa, ya que el valor calculado del Estadístico t (-1.23) es menor que el valor crítico de t (2.14).

Tabla 4.4 Estadísticos descriptivos del pretest y postest del grupo control

	<i>Total Pre Cont</i>	<i>Total Post Cont</i>
Media	19.63	19.94
Varianza	12.25	10.86
Observaciones	16	16
Coeficiente de correlación de Pearson	0.98	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	15	
Estadístico t	-1.78	
P(T<=t) una cola	0.05	
Valor crítico de t (una cola)	1.75	
P(T<=t) dos colas	0.10	
Valor crítico de t (dos colas)	2.13	

En esta tabla se observa que el grupo control no varió mucho en su promedio en el postest. La diferencia no es estadísticamente significativa, ya que el valor del calculado del Estadístico t (-1.78) es menor que el valor crítico de t (2.13).

Tabla 4.5 Correlación entre el resultado del postest en el grupo experimental y la edad.

	<i>Edad</i>
Total Post Exp	-0.541

En esta tabla se observa que sí existe relación estadísticamente significativa entre la edad y el resultado del Postest del grupo experimental, ya que el valor calculado $r = -0.541$ es mayor que el valor crítico de $r = 0.514$ esperado para el número de sujetos de este estudio. Al ser una correlación negativa puede esperarse una tendencia a que entre mayor edad, más bajos resultados pueden obtenerse, y a menor edad aumenta el resultado del postest.

Tabla 4. 6 Correlación entre resultados del grupo experimental en el postest y género

	<i>Género</i>
Total Post Exp	-0.250

En esta tabla se puede notar que en el grupo experimental no existe relación entre el género y el resultado de Postest, ya que el valor calculado $r = 0.25$ es menor que el valor crítico de $r = 0.514$.

Tabla 4.7 Correlación entre los resultados del grupo control en el postest y la edad

	<i>Edad</i>
Total Post Cont	-0.108

Esta tabla demuestra que en el grupo control no existe relación entre la edad y el resultado de Postest, ya que el valor calculado $r = 0.108$ es menor que el valor crítico de $r = 0.514$, esperado para el número de sujetos.

Tabla 4.8 Correlación entre el grupo control en el postest y el género.

	<i>Género</i>
Total Post Cont	-0.114

Esta tabla comprueba que en el grupo control no existe relación entre el género y el resultado de Postest, ya que el valor calculado $r = -0.114$ es menor que el valor crítico de $r = 0.514$.

IV. DISCUSION DE RESULTADOS

En el presente capítulo se analizan los resultados de la investigación, que pretendió establecer la incidencia que tiene la aplicación de las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan en el área de inglés con estudiantes de nivel intermedio, de la Universidad Rafael Landívar. Teniendo claro el objetivo, se procedió para obtener la información necesaria para obtener los resultados que se presentaron en el capítulo anterior. La discusión se realiza contrastando los resultados obtenidos con los de otras investigaciones efectuadas a nivel nacional e internacional.

En relación a las investigaciones realizadas en Guatemala sobre el trabajo cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes, De León (2013), aporta un estudio el cual tuvo por objetivo establecer la incidencia del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje del idioma inglés. Al analizar los datos, concluyó que la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo en el curso de inglés permitió un resultado positivo en el grupo experimental, más no significativo en términos estadísticos. Además observó un cambio en la conducta de los estudiantes, quienes manifestaron actitudes de importancia. Los resultados de De León, son similares a los resultados de esta investigación, dado que el grupo experimental tuvo un cambio positivo aunque no fue significativo. Los estudiantes demostraron mejoría en su comunicación oral en inglés. Pero la diferencia no fue estadísticamente significativa.

Otro estudio que llevó a cabo Bañuelos (2010), en la universidad de Tijuana sobre la producción oral en los cursos de inglés, tuvo como objetivo demostrar que la enseñanza de la comunicación oral es un reto para los profesores en el área de la enseñanza de idiomas. Bañuelos en su estudio concluyó que la enseñanza de un idioma y su eficiencia depende parcialmente de la capacidad de entender la metodología que se está utilizando y los efectos que ésta puede causar en los estudiantes y sus necesidades. Por otro lado mencionó que hay que guiar al estudiante para que busque su propio crecimiento como aprehendiente del idioma y sus propias oportunidades, que el profesor sea capaz de brindar una metodología donde el estudiante pueda compartir sus conocimientos con los demás y que a la vez, el estudiante sea consciente de la responsabilidad que tiene en este proceso.

Estos datos se relacionan con los de esta investigación, ya que la metodología que se aplicó en este estudio está basado en estrategias de comunicación oral que permiten orientar al estudiante en su propio aprendizaje. En la fase del pretest del presente estudio, se estableció que el grupo experimental obtuvo un promedio más bajo que el grupo control. Cuando se empezaron a utilizar las estrategias los estudiantes, tenían algunos conocimientos del trabajo cooperativo pero no los tenían claros. A pesar de esto, los estudiantes se mostraron con interés y curiosidad y poco a poco fueron asimilando los distintos pasos que cada estrategia implicaba. Se afirmó que el profesor es el encargado de guiar al estudiante y brindar las herramientas que este necesite. En el aprendizaje de un segundo idioma la guía del profesor se vuelve fundamental. Por esta razón el uso de las estrategias de Spencer Kagan constituye una metodología útil para aprender inglés como un segundo idioma.

Por su parte, Soriano (2009), se enfocó en investigar la necesidad de un sistema de evaluación para la comunicación oral en la carrera de la licenciatura en el idioma inglés. En los resultados se evidenció la importancia de este tipo de comunicación y se pudo apreciar, que una de las situaciones que afrontan los profesores es que no cuentan con un instrumento estandarizado de evaluación que les facilite, controlar y dirigir eficientemente la habilidad de la comunicación oral en inglés. En comparación, en esta investigación sí existió un instrumento confiable para realizar el estudio, el cual fue diseñado para que midiera las distintas áreas de la comunicación oral en inglés. Los seis indicadores relevantes que se incluyeron fueron: fluidez, comprensión, pronunciación, vocabulario, claridad y estructura. Los resultados demostraron que los estudiantes mejoraron en las distintas áreas evaluadas.

Cofiño (2010), hizo un estudio comparativo entre la efectividad del aprendizaje cooperativo y la lección magistral. Por medio de un diseño cuasi experimental con dos grupos, uno experimental y otro de control, aplicando pretest y posttest, determinó que la estrategia profesor del aprendizaje cooperativo, en comparación a la lección magistral, es efectiva para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; además la experiencia permitió observar que la metodología usada fomenta la socialización entre los miembros del grupo experimental, creando condiciones favorables y fortaleciendo la cooperación entre iguales. Estos datos coinciden con los obtenidos en esta investigación, que encontró que los

estudiantes del grupo experimental aumentaron su promedio en el posttest, lo que favoreció el rendimiento de los estudiantes del curso 4 de nivel intermedio.

Asimismo Huevo (2013), realizó un estudio cuyo objetivo era establecer la incidencia que tiene un programa basado en técnicas de trabajo cooperativo en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer básico del Colegio Particular Mixto San Miguel, en el área de comunicación y lenguaje. La investigación demostró que existe diferencia estadísticamente significativa entre el grupo control y el experimental, después de aplicar el programa basado en técnicas de trabajo cooperativo. La diferencia fue encontrada a favor del grupo control. Es decir, el trabajo cooperativo no incide en el rendimiento académico de los estudiantes, resultados similares a los que evidenció el presente estudio pues no se encontraron diferencias significativas.

La investigación internacional realizada por Ruiz (2012) en España, cuyo objetivo fue desarrollar y evaluar los resultados de aplicar una metodología cooperativa en el aprendizaje de nociones económicas empresariales y en la adquisición de competencias, obtuvo resultados que demostraron una mejoría en el aprendizaje de los contenidos económicos, debido a las técnicas cooperativas empleadas. Considerando los resultados de la presente investigación, se pudo confirmar que ambos estudios coinciden en que el rendimiento académico se ve influenciado positivamente cuando se aplican técnicas de trabajo cooperativo, pues los resultados beneficiaron al grupo experimental, aunque el resultado no fue significativo. Además el nivel de interés en los estudiantes mejora, y hay más empatía entre el profesor y los estudiantes. Esto se obtuvo de una conversación con los participantes al indagar acerca de las estrategias utilizadas.

Ordoñez (2014), realizó una investigación que tuvo como objetivo establecer la actitud que tienen los hombres y las mujeres de sexto primaria del Colegio Loyola hacia el trabajo cooperativo. En los resultados del estudio se confirmó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre la actitud de los hombres y las mujeres en el trabajo cooperativo. En este estudio, se evidenció por medio de los resultados obtenidos que en el grupo experimental no existe relación entre el género y el resultado del posttest, de los estudiantes de inglés de nivel 4. Los hombres y las mujeres obtuvieron resultados similares. En esta investigación también se consideró importante evaluar la edad de los estudiantes

para comparar sus resultados, se demostró que en el grupo experimental sí existe relación estadísticamente significativa entre la edad y el resultado del postest, esto fue comprobado ya que los estudiantes de menos edad obtuvieron puntuaciones más altas en el postest. Lo anterior indica que los estudiantes más jóvenes asimilan los conocimientos más rápido que sus demás compañeros.

Un estudio interesante es el realizado por Denegri, Opazo y Martínez (2009), en el que investigaron el aprendizaje cooperativo desde la perspectiva del desarrollo del auto concepto en estudiantes chilenos. Los resultados indicaron que tanto profesores como estudiantes señalan que el uso de aprendizaje cooperativo reporta beneficios para la acción pedagógica en general y para la interacción de los estudiantes; permite el aprendizaje de competencias cognitivas y sociales y potencia un auto concepto positivo en los estudiantes; además los profesores reportaron mayor cercanía entre profesores y estudiantes como beneficio para sí mismos ya que enriqueció la relación entre ambas partes. A diferencia de los autores mencionados, en esta investigación no se midió el impacto en las relaciones interpersonales ni el desarrollo de valores y actitudes, pero si se evidenció que los estudiantes mejoraron sus relaciones interpersonales lo cual generó un ambiente muy agradable al iniciar clases ya que todos se conocían. Mostraron entusiasmo a pesar de que la clase iniciaba a las 7:00 a.m. sin embargo el horario no fue un obstáculo para los estudiantes mostraran una actitud muy positiva para recibir la clase, lo que facilitó el aprendizaje. Las actividades realizadas en el idioma inglés fueron más espontáneas, participativas y significativas para ellos. Este aspecto es muy importante puesto que los estudiantes se sienten más identificados con el idioma, cuando se encuentran en armonía. Los estudiantes se mostraban con muchos deseos de compartir sus ideas.

Finalmente, se estableció que la aplicación de las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan, incrementan el aprendizaje individual del estudiante y lo transforman en una persona participativa, creativa, y solidaria tanto en su vida personal como en el campo de estudio lo que facilita la comunicación oral en inglés. El uso de las estrategias demostró que una clase de inglés puede ser dinámica, ya que presenta ideas innovadoras que pueden ser aplicadas de una forma fácil y práctica. Al finalizar la aplicación de las estrategias propuestas, los estudiantes se mostraron muy conscientes de su aprendizaje y estuvieron

pendientes del rendimiento de sus compañeros. Su nivel de comunicación oral mejoró, demostrando su efectividad para potenciar aprendizajes que incrementen la habilidad de la comunicación oral en inglés.

Los resultados obtenidos en la presente investigación, así como los alcanzados en otros estudios presentados, brindan valiosa información que el Departamento de Idiomas de la Facultad de Humanidades de la Universidad Rafael Landívar, puede tomar en cuenta para la toma de decisiones que favorezcan el aprendizaje de la comunicación oral en inglés mediante el empleo de las estrategias de aprendizaje cooperativo propuestas por el Dr. Spencer Kagan.

V. CONCLUSIONES

En base al proceso de investigación efectuado, el cual consistió en la aplicación de las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan con los estudiantes de nivel intermedio de la Universidad Rafael Landívar, se presentan las siguientes conclusiones:

- Las estrategias de trabajo cooperativo sí incrementaron el rendimiento académico de los estudiantes de nivel intermedio de la Universidad Rafael Landívar, quienes mostraron mejoría en su nivel de comunicación oral en inglés. Aunque, este cambio no fue significativo.
- Los resultados obtenidos en el pretest y postest realizados por el grupo experimental, muestran un promedio más bajo en el nivel de comunicación oral en inglés en comparación con el grupo control, sin embargo es necesario señalar, que la diferencia no fue estadísticamente significativa.
- Luego de implementar las técnicas de trabajo cooperativo con el grupo experimental, el postest demostró que el nivel de comunicación oral en inglés aumentó, en relación a los resultados obtenidos por este grupo en el pretest, aunque la diferencia alcanzada no fue estadísticamente significativa.
- Los resultados obtenidos en el pretest y postest aplicados al grupo experimental, muestran que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo incrementaron los resultados obtenidos en el nivel de comunicación oral en inglés en ese grupo, pero no significativo.
- Comparando los resultados obtenidos en el postest entre el grupo experimental y el grupo control, se establece que sí existe diferencia entre ambos grupos, ya que el grupo experimental incrementó su promedio, mientras que el grupo control no mostró mejoría. Sin embargo, ésta no es estadísticamente significativa.
- Los resultados demuestran que sí existe relación estadísticamente significativa entre la edad y el resultado del postest en el grupo experimental. Lo anterior indica

que los estudiantes de menos edad, poseen mayor facilidad para aprender un segundo idioma.

- Al analizar los resultados de la variable de género, se evidenció que en el grupo experimental, no existe diferencia estadísticamente significativa, entre el género y el resultado obtenido en el postest, lo que indica que los hombres y mujeres presentaron la misma habilidad para aprender un segundo idioma.
- Las estrategias del trabajo cooperativo de Spencer Kagan son una técnica que ayuda a los estudiantes a mejorar su comunicación oral en inglés y que a la vez enriquece los conocimientos propios. Durante este proceso se desarrollan distintas destrezas y habilidades como el autoconocimiento, el autoaprendizaje, la motivación y la autoevaluación. Cada una de ellas contribuye al logro de la competencia de aprender a aprender y al desarrollo de aprendizajes significativos.

VI. RECOMENDACIONES

En base a los resultados obtenidos en la presente investigación, se recomienda:

Al Departamento de Idiomas de la Universidad Rafael Landívar:

- Implementar la aplicación de un programa basado en estrategias de trabajo cooperativo en todos los cursos que tienen por objetivo la enseñanza del inglés como segundo idioma, para favorecer el desarrollo de las destrezas necesarias que permitan un aprendizaje significativo.
- Realizar este tipo de experimentos con otros grupos para determinar los elementos básicos en la aplicación de las técnicas cooperativas, y así plantear nuevos desafíos que fortalezcan la calidad educativa.
- Realizar estudios que midan el impacto del trabajo cooperativo, en las diferentes áreas de la comunicación en inglés.
- Capacitar a los profesores en el uso, manejo e implementación de estrategias de trabajo cooperativo, como medios importantes para fortalecer las destrezas de los estudiantes.

A los profesores que tienen a su cargo la enseñanza del inglés como segundo idioma:

- Estar en constante búsqueda de nuevas estrategias metodológicas que permitan implementar con éxito, el trabajo cooperativo dentro de las aulas y de esta manera incrementar el gusto que muchos de los estudiantes tienen por el idioma inglés.
- Incluir el uso de las estrategias antes citadas en la planificación diaria, para desarrollar las habilidades de comunicación oral en inglés.
- Estar atentos a los comentarios y reacciones que cada estudiante muestra durante la aplicación de las técnicas cooperativas. Esto ofrecerá información vital para integrar los equipos y desarrollar la interdependencia positiva, interacción

promotora cara a cara, responsabilidad individual, destrezas interpersonales y procesamiento de grupo. Para esto se sugiere realizar investigaciones con enfoque cualitativo.

- Estar pendientes de los estudiantes que muestran dificultad para socializar con sus compañeros, ya que algunos comentan que se sienten apartados del resto del grupo, lo que dificulta el aprendizaje de un idioma nuevo.
- Recordar que el uso constante de las estrategias de Spencer Kagan, permite que todos los estudiantes se integren como equipo, lo que promueve la interacción e incrementa su autoestima y la seguridad en sí mismos. Mientras más estrategias se apliquen, más oportunidad tendrán los estudiantes de integrarse y socializar con sus compañeros.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, A., Amaya, R. y Espinoza, L (2009). Trabajo cooperativo. *Una técnica pedagógica de gran impacto Revista de Ciencias Humanas*, UTP No. 26. Recuperado de:<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/aguirre.htm>
- Alonso, J. (2004). *El autodesarrollo Comunitario*. Criticas a las mediaciones sociales recurrentes para la emancipación humana. Santa Clara Cuba: Editorial Feijoo.
- Bañuelos, C. (2010). *Un Estudio sobre la producción oral del idioma Ingles*. Tijuana, México: Temacilly
- Baralo, M. (2001). *Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*. Carabela, España: Editorial Moll.
- Bonals, J. y Sánchez, M. (2007). *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Recuperado de: www.books.google.com/book?isbn=847827569
- Brown, G. y Yule, G. (2003). *Teaching the spoken language*. New York: Cambridge University Press.
- Bygates, M. (2007), *Speaking* Reino Unido: Oxford University Press.
- Carrió, S.(2009) M. (2007, *Ventajas del uso de la tecnologia en el aprendizaje cooperativo*. Universidad de Valencia, Espana. Recuperado de:www.rieoei.org/deloslectores/
- Casal, S. (2005). *Enseñanza del Inglés: Aplicaciones del Aprendizaje Cooperativo*. Badajoz: Abecedario.
- Cazares, G. (2002). *Manejo efectivo de un grupo El desarrollo de los grupos hacia la Madurez y la productividad*. (4ta. ed.). México: Trillas.
- Cofiño, I. (2010). *Análisis comparativo entre el aprendizaje cooperativo y la lección magistral, como estrategias profesors*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Instituto Cervantes. Recuperado de:<http://www.cvc.cervantes.es/ofref/marco> (30-03-08)
- Corpas, M. y Madrid, E. (2009). *Desarrollo de la comprensión oral en inglés como LE al Término de la Educación Secundaria Obligatoria española*. *Porta Linguarum*, 1,129-145.
- Cruz, G. y Carrasco, I. (2006). *Las estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas*. (Tesis inédita). Universidad Nacional de Piura.

Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/8765988/Tesisestrategias-de-aprendizaje-cooperativo-y-desarrollo-de-habilidades-cognitivas>.

- Daniels, J. (2001). *Vigotsky y Pedagogia*. Recuperado de: www.books.google.com.gt
- Denegri, M. Opazo, C. y Martínez, T. (2009). Aprendizaje cooperativo y desarrollo del autoconcepto en estudiantes chilenos. *Revista online*. abr. 2009, vol.28, no.81. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000100002&lng=pt&nrm=iso>. ISSN 0798-9792
- De León M. (2013). *Aprendizaje Cooperativo como estrategia para el aprendizaje del Idioma inglés*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Díaz- Barriga, R. (2002) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México McGrawHill.
- Gallardo, B. (2003). *Lingüística, perceptiva y conversación: Secuencias*. Lynx, Anex Universidad de Valencia.
- García, J. (2009) *Incidencia de la motivación durante el Aprendizaje cooperativo en el Rendimiento académico*. Tesis inédita. Universidad Rafael Landívar. Guatemala
- García, R., Traver, J. y Candela, I. (2001). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, Características y técnicas*. Madrid: CCS.
- Gatica, R. (2012) *Las rúbrica en la evaluación escolar: su construcción y su uso, avances En medición 6:129-138*.
- Harmer, J (2006). *The practice of English Language Teaching*. USA: Longman.
- Hernández, L. y Araujo, M. (2007). *Estrategias de aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la historia universal en estudiantes de octavo grado de educación básica*. Venezuela: Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://biblioteca.universia.net/search.do?=&Historia+universal>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.) México: McGraw-Hill.
- Huezo, J. (2013), *Incidencia del trabajo Cooperativo en el rendimiento académico del curso de comunicación y lenguaje en los estudiantes de tercero básico*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Johnson, R. y Holubec, E. (2007). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina. Edit. Paidós.
- Kagan, S. (2013) *Cooperative Learning*. California: Kagan Cooperative Learning.
- O'Malley, J. Valdez, P. (2006). *Authentic Assessment for English Language learners*. USA: Longman.

- Ordoñez, E. (2014). *Actitud de los estudiantes de 6to. Primaria del Colegio Loyola hacia el Trabajo cooperativo*. (Tesis de Licenciatura) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Plate, E. (2010). *Reflexión académica en diseño y comunicación*. Recuperado de:
www.publicacionespalermo.edu/servicios/articulo6478
- Ritchey, F. (2008). *Estadística para las ciencias sociales* (2ª. ed.). México, D.F.: McGraw-Hill.
- Rodríguez, S. (2006) *Aprendizaje y comunicación*. México: Trillas.
- Ruiz, P. (2012) *La Influencia del trabajo cooperativo en el aprendizaje del área de Economía en la Secundaria* (Tesis de Doctorado) Universidad de Valladolid, España.
- Soriano, A. (2009). *La comunicación oral en inglés* (Tesis de Licenciatura) Universidad Francisco Gavindia, San Salvador, El Salvador.
- Trejo, M. (2011). *Proceso del trabajo cooperativo en alumnas del nivel básico del Instituto experimental de la Asunción*. (Tesis inédita) Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Trillo, A. (2008). *Apreciación del estudiante en cuanto a niveles de aceptación y participación en estrategias de aprendizaje cooperativo*. Tesis inédita. Universidad de Montemorelos. México.
- Trujillo, F. (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

ANEXOS

Anexo 1: Rúbrica para Evaluar Comunicación Oral en Inglés

Edad _____

Género: F M

Año de estudios: _____

Carrera: _____

CATEGORY	4 Excellent	3 Good	2 Fair	1 Poor
Vocabulary	Uses a variety of vocabulary and expressions.	Uses a variety of vocabulary and expressions, but makes occasional errors in word choice.	Uses limited vocabulary and expressions, but makes some errors.	Uses only basic vocabulary and expressions but makes frequent errors.
Fluency	Student was able to communicate clearly with no difficulty.	Student was able to ask and answer the questions with little difficulty.	Student took a long time to ask and respond to questions.	Student was unable to ask or respond to questions.
Comprehension	The student showed that he fully understood the questions asked and answered correctly.	The student showed that he understood most of what was asked of him/her.	The student showed little comprehension of questions. Questions had to be repeated.	Student showed inability to comprehend questions.
Clarity	Speaks clearly and distinctly all the time, and mispronounces no words.	Speaks clearly and distinctly all the time, but mispronounces one word.	Speaks clearly most of the time and mispronounces many word.	Often mumbles or cannot be understood and mispronounces many words.
Pronunciation	Phonetically correct almost error-free. Awareness of accent. Genuine effort to sound like native speaker.	Comprehensible, generally correct occasional error.	Frequent error that confuse listener and require guessing at meaning.	Many errors that interfere with comprehensibility.
Structure	No grammatical errors, speaker self-corrects without hesitation.	Fewer syntax errors, do not impede communication.	Frequent errors. Errors in basic forms. Some errors impede communication.	Errors in basic forms. Most structures incorrect. Errors impede communication.

Anexo 2
FICHA TÉCNICA

Nombre	Rúbrica para evaluar comunicación oral en inglés.
Descripción	La rúbrica está conformada por 6 indicadores con escala 1 a 4.
Indicadores	Vocabulario Estructura Fluidez Comprensión Claridad Pronunciación
Tiempo de aplicación	20 a 30 minutos
Administración	Individual
Calificación	Categoría Vocabulary 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor Fluency 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor Comprehension 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor Clarity 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor Pronunciation 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor Structure 4. Excellent 3. Good 2. Fair 1. Poor
Autor	La rúbrica está basada en ESL (English as a Second Language) speaking rubric, fue adaptada por la investigadora, y fue diseñada en: http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=CustomizeTemplate&bank_rubric_id=57&section_id=12&
Validez (Validación de expertos)	Esta rúbrica ha sido validada por Guísela Maldonado (Directora del departamento de inglés) y Rocío Bonilla (Coordinadora del departamento de inglés).

Anexo 3

PROGRAMA

DATOS GENERALES:

Tema: Estrategias de Trabajo Cooperativo de Spencer Kagan.

Objetivo General: Mejorar el nivel de comunicación oral en inglés por medio de la implementación de las estrategias de Spencer Kagan.

Sujetos: Estudiantes de la Universidad Rafael Landívar curso 4.

Fecha de Inicio Martes 26 de Agosto 2014.

Descripción: La implementación de las estrategias de trabajo cooperativo de Spencer Kagan se aplicó a los estudiantes universitarios de nivel 4 durante un mes. La Propuesta de Kagan tiene más de 200 estructuras diferentes. En esta investigación se tomaron en cuenta únicamente dos estrategias, cada estrategia tiene una estructura diferente:

A) Cabezas Emparejadas (numbered heads together) Es una estructura que se desarrolló para aplicar un principio básico diferente: el principio de la simultaneidad. Su enfoque fomenta la igualdad de participación y la interacción simultánea. El trabajo en pareja y en grupo duplica el compromiso activo en comparación al trabajo convencional.

Pasos a seguir para implementar esta estructura:

1. Se numeran los miembros del equipo.
2. El profesor plantea una pregunta, problema, o reto para resolver en grupo.
3. Los grupos trabajan juntos para responder el problema de manera que todos pueden responder al problema.
4. El profesor elige un número y le solicita su respuesta

B) Parejas piensan y comparten (think pair share) Es una estructura en la cual los estudiantes tienen la oportunidad de compartir sus conocimientos. Cada vez que los profesores la utilizan, marcan una diferencia profunda en la manera en que los estudiantes participan, interactúan, la forma en que se tratan unos a otros y cuanto

logran aprender de los otros. Esta estructura incrementa los niveles de comprensión de unidad entre los miembros de cada grupo. Utilizando diversidad de estructuras, el profesor puede generar una gama de resultados positivos sin quitar tiempo al currículo académico.

Pasos a seguir de esta estructura:

1. Durante la primera etapa las personas piensan en silencio acerca de una pregunta formulada por el profesor.
2. Los estudiantes se emparejan durante y se intercambian lo pensado.
3. Después lo comparten con resto del grupo.

Variante: Cronometrado = Three-minute-Review (repasso en tres minutos)

1. El profesor para en un determinado momento su explicación.
2. Da tres minutos para revisar en grupo lo que se ha dicho, hacer preguntas o aclarar y responder a preguntas.

ANEXO 4
PLANIFICACION DE ACTIVIDADES

Class #	Structure	Activity	Time
1 26/8/14	Number Heads Together.	Who are you?	10 minutes
2 28/8/14	Think pair share	Team Sentences	10 minutes
3 2/9/14	Number Heads Together	Team Word Finder	15 minutes
4 4/9/14	Think Pair share	Little Riddles	10 Minutes
5 9/9/14	Number Heads together	Making words	10 minutes
6 11/9/14	Think pair share	Same- Different	10 minutes
7 18/9/14	Number heads together	Survival in the Desert	10 minutes
8 23/9/14	Think pair share	About Me	10 minutes
9 26/9/14	Number Heads together	People Hunt	10 minutes
10 30/9/14	Think-pair-share	Keep talking	15 minutes