

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS EXTRANJEROS**



INFORME FINAL

EL TRABAJO COOPERATIVO EN EL SALÓN DE CLASES Y SU RELACIÓN CON EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE TEORÍA DE LA
COMUNICACIÓN Y LA INFORMACIÓN II, GRUPO 06 DE LA LICENCIATURA EN
LENGUAS MODERNAS: ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS, DEPARTAMENTO
DE IDIOMAS, FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, UNIVERSIDAD DE EL
SALVADOR, CICLO II-2016

ESTUDIANTES:
FÁTIMA BEATRÍZ OSORIO ALVARADO OA10002
ROMY ABIGAIL RIVERA QUINTANILLA RQ09007

CARRERA:
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS:
ESPECIALIDAD EN FRANCÉS E INGLÉS

DOCENTE DIRECTOR:
Med. LEONEL ANTONIO CÁLIX

CIUDAD UNIVERSITARIA, 30 DE JUNIO DE 2017

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

MAESTRO ROGER ARMANDO ARIAS

RECTOR

DOCTOR MANUEL DE JESÚS JOYA

VICERRECTOR ACADÉMICO

INGENIERO NELSON BERNABÉ GRANADOS

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

MAESTRO CRISTÓBAL RÍOS

SECRETARIO GENERAL

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

LICENCIADO JOSÉ VICENTE CUCHILLAS

DECANO

MAESTRO EDGAR NICOLÁS AYALA

VICE-DECANO

MAESTRO HECTOR DANIEL CARBALLO

SECRETARIO

AUTORIDADES DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS EXTRANJEROS

MAESTRO JOSÉ RICARDO GARMERO ORTÍZ

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

MAESTRO MAURICIO SALVADOR CONTRERAS CÁRCAMO

COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADO

LEONEL ANTONIO CÁLIX

DOCENTE DIRECTOR

Agradecimientos

En primer lugar, doy gracias a Dios por permitirme culminar una etapa tan importante en mi vida como lo es mi carrera universitaria. Le agradezco por proveerme con sabiduría, entendimiento, paciencia y perseverancia; herramientas necesarias para recorrer el camino, superar las adversidades presentadas y finalmente llegar a la meta.

Agradezco a nuestro director asesor Msd. Leonel Antonio Cáliz por su valioso tiempo, su guía y sus recomendaciones pues permitieron la realización del trabajo de graduación en un tiempo récord. Sin su ayuda el trabajo no habría tenido tan buenas críticas.

A mis padres por su amor y apoyo incondicional, por sus consejos, por la confianza depositada en mí y por enseñarme que con dedicación y esfuerzo todo es posible. A mi hermano, por ser un ejemplo a seguir, por ser un pilar para mí, por compartir sus conocimientos además de acompañarme en los momentos más importantes de mi vida y así crecer juntos como profesionales para construir un mejor El Salvador. A mis abuelos, por su amor, su ternura así como sus buenos deseos. A toda mi familia en general por vivir esta magnífica experiencia a mi lado además de brindarme su ayuda siempre que la necesité, sin su apoyo el camino habría sido más complicado.

A mi compañera de tesis, colega y amiga, Abby, ya que con su ayuda la creación del trabajo de graduación fue una experiencia agradable donde compartimos risas, preocupaciones y muchos desvelos.

Al Lic. José Alfredo López, por cambiar mi perspectiva de la vida profesional, por inspirarme a ser siempre una mejor estudiante, por brindarme sus consejos así como su guía siempre que la necesité.

Finalmente, agradezco a mis amigos y a todas las personas que creyeron en mí, en mis ideas y aplaudieron mis ganas de ser mejor cada día. Gracias porque sé que siempre me acompañarán en el camino no importando las dificultades que se presenten.

¡Gracias totales!

Fátima Beatriz Osorio Alvarado

Agradecimientos

Mi mayor agradecimiento se dirige al dador de la vida: Dios, quien se encargó de ponerme en el lugar correcto, la familia correcta; quien puso a los maestros apropiados para que forjaran mi vida profesional. Gracias porque me dio la salud, la sabiduría y la valentía de desafiar con la frente en alto cada adversidad que a lo largo de la carrera se presentó.

A mi familia, desde mis padres, hermanos, abuelos, abuelas, primos, primas, tíos, tías, etc. Quienes con su unidad y cariño fueron mi soporte no solo económico sino también moral. Gracias por corregirme, por comprenderme, y sobre todo, gracias por confiar y creer en mí.

Al director asesor Msd. Leonel Antonio Cálix, quien sabiamente nos guio en la creación de nuestro proyecto, nos iluminó el camino y compartió con nosotras sus conocimientos. Gracias por su paciencia y buena voluntad de trabajar.

A mi compañera de trabajo, Fátima, quien demostró ser la colega y amiga perfecta, gracias a su coordinación, desempeño y dedicación para confeccionar la Tesis.

A la Alma Máter que contrató a los mejores docentes, quienes me enseñaron que se puede salir adelante a pesar de la pobreza, la distancia, y los problemas sociales que se viven en el país.

Y finalmente, gracias a todos los que de alguna u otra manera estuvieron pendientes de mi formación académica.

Romy Abigail Rivera Quintanilla

ÍNDICE

Introducción	i
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1. Delimitación del tema	8
1.2. Objetivos	8
1.3. Justificación	9
1.4. Limitaciones	11
1.5. Preguntas de investigación	12
1.6. Enunciado del problema	12
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	13
2.1. El Aprendizaje en los estudiantes	13
2.1.1. Trabajo Cooperativo en el salón de clases	13
2.1.2. La motivación en el Trabajo Cooperativo	16
2.1.3. Características del Trabajo Cooperativo	16
2.1.4. Actividades en el Trabajo Cooperativo	18
2.1.5. El papel del docente y el estudiante en el Trabajo Cooperativo	20
2.1.5.1. El rol del profesor en el Trabajo Cooperativo	21
2.1.5.1.1. Factores de apoyo para el profesor	22
2.1.5.2. El estudiante en el Trabajo Cooperativo	23
2.1.6. Diferencias entre sus similares	26
2.1.6.1. Trabajo Colaborativo	26
2.1.6.2. Trabajo en Grupo	27
2.1.6.3. Trabajo Cooperativo vs Trabajo Colaborativo	27
2.1.6.4. Trabajo Cooperativo vs Trabajo en Grupo	29
2.2. Aprendizaje Significativo en el salón de clases	31
2.2.1. Características del Aprendizaje Significativo	38
2.2.2. Diferencias entre el Aprendizaje Significativo y el Aprendizaje Memorístico	41

2.2.2.1. Ventajas y desventajas del Aprendizaje Significativo	43
2.2.2.2. Las ventajas que exponen los autores	44
2.2.3. El Aprendizaje puesto en práctica	45
CAPÍTULO III. SISTEMA DE VARIABLES	49
3.1. Hipótesis general	49
3.2. Hipótesis específicas	49
3.3. Hipótesis Nulas	49
3.4. Identificación y definición de variables	51
3.4.1. Hipótesis Específicas desarrolladas	51
3.4.2. Indicadores – Hipótesis específicas	53
CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO	55
4.1. Tipo de enfoque	55
4.2. Tipo de estudio	55
4.3. Tipo de diseño	56
4.4. Metodología	56
4.5. Pruebas e instrumentos	56
4.6. Descripción de técnicas de procesamiento de datos	59
4.6.1. Análisis de datos cuantitativos	59
4.6.2. Análisis de datos cualitativos	60
CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS	61
5.1. Análisis de datos cuantitativos	61
5.1.1. Formulación de hipótesis	61
5.1.1.1. Presentación de variables	61
5.1.2. Grados de manipulación de la variable independiente	62
5.1.3. Estudio Experimental	65
5.1.3.1. Población de referencia	65
5.1.3.2. Población experimental	65
5.1.3.3. Población activa o participante	65

5.1.3.4. Población no activa o no participante	65
5.1.4. Descripción del procedimiento metodológico	66
5.1.5. Contraste de Hipótesis	67
5.1.6. La prueba del signo	68
5.1.7. Prueba t de student	69
5.1.8. Análisis de varianza (ANOVA de un factor)	71
5.1.8.1. Descriptivos	71
5.1.8.2. Prueba de homogeneidad de varianza	72
5.1.8.3. Prueba robusta de igualdad de las medias	73
5.2. Análisis de datos Cualitativos	74
5.2.1. Análisis de la entrevista a los estudiantes	74
5.2.1.1. El Trabajo cooperativo (percepción de los estudiantes)	75
5.2.1.2. El Aprendizaje Significativo (percepción de los estudiantes)	76
5.2.2. Análisis de la observación	84
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES	89
CAPÍTULO VII. RECOMENDACIONES	91
FUENTES DE REFERENCIAS	92
ANEXOS	104
Glosario	104
Entrevista	115
Fotografías	116
Cronograma de actividades	120
Audios de entrevistas a los estudiantes	121

INTRODUCCIÓN

Lograr un aprendizaje de calidad es la meta que cada institución educativa se propone. Algunos lo logran, algunos otros no. Muchos expertos se han tomado la tarea de analizar algunos métodos que facilitan el aprendizaje y preparan al estudiante para desenvolverse no solo académicamente sino también profesionalmente en el futuro.

No se puede limitar a aplicar un solo método de aprendizaje cuando cada individuo posee diferentes formas de pensar, de desarrollarse, de aprender. Cuando se encuentran dificultades en el camino para alcanzar las metas propuestas, se solicita ayuda a otros. Esta interacción ayuda a descubrir puntos en común entre cada individuo y se demuestra que nadie es independiente en su manera de vivir, mucho menos en su manera de aprender.

Por esta razón, una de las más recomendadas formas de aprender y enseñar es mediante la cooperación, como dice la Madre Teresa de Calcuta: “Yo hago lo que usted no puede y usted hace lo que yo no puedo”. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar metas comunes, favoreciendo a todos.

Por lo tanto, uno de los métodos que ahora en día está tomando fuerzas es el Trabajo Cooperativo, método que se centra en la interacción y el aporte de los integrantes de un grupo para construir sus conocimientos gracias al intercambio de información entre los estudiantes, lo que despierta una motivación por alcanzar sus objetivos grupales.

El propósito de esta investigación fue realizar una búsqueda exhaustiva de la relación que existe entre el trabajo cooperativo en el salón de clases y cómo éste propicia el aprendizaje significativo en los alumnos de la Universidad de El Salvador.

Se toma como base teórica dos enfoques expuestos por diferentes autores. Por un lado, se analizó un enfoque basado en la Teoría Constructivista, particularmente en los postulados de la Teoría Sociocultural de Vygotsky y algunos apartados de Piaget: El Trabajo Cooperativo. Y por otro lado, se profundizó de igual manera, la estructura cognoscitiva desarrollada por Ausubel con el Aprendizaje Significativo.

Primeramente se hizo un estudio sobre el Trabajo Cooperativo tomando también como referencia lo expuesto por Benito y Cruz (2005) cuando menciona que la esencia de este método consiste en que los estudiantes trabajen juntos para completar una tarea propuesta por el profesor y donde todos son responsables de su propio aprendizaje como también el de sus colegas de grupo.

A continuación, se abordó también el Aprendizaje Significativo, analizado por varios autores y definido como el aprendizaje nuevo de un individuo, modificado o asociado con el conocimiento previo de cualquier tema. Como lo expresa Ballester (2002), la relación entre la estructura cognitiva previa de un individuo con la nueva información que recibe.

Por lo tanto, la relación entre los 2 métodos mencionados anteriormente, se apoyó gracias a los aportes de Tobón (2006) que manifiesta que tanto la mente como el aprendizaje forman parte del ámbito social y que se requiere de un intercambio de ideas para que el sujeto pueda desarrollar su instrucción.

Es decir, se descubrió que la interacción social es importante puesto que los estudiantes adquieren nuevas habilidades cuando se encuentran rodeados de otros. Entre más diversidad de

pensamiento hay disponible para condicionar un nuevo conocimiento, mayor será la el campo de asimilación de cada sujeto de estudio (Jhonson y Jhonson, 1985).

En cuanto al procedimiento abordado para desarrollar la investigación, primeramente, se desarrollaron los componentes necesarios para la profunda indagación como lo son los objetivos, la justificación, las preguntas de investigación además del enunciado del problema.

Además, se construyó un marco teórico apoyado de los aportes de algunos autores expertos en la materia, y que gracias a esas bases teóricas se pudo diseñar las hipótesis de investigación tomando las variables necesarias que desglosaron los indicadores que ayudaron a la medición de los instrumentos.

Seguido, se presenta el diseño metodológico con los elementos esenciales que la constituyen; como el diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos, el método de recolección de información así como el respectivo plan de análisis de la información a adquirir. Finalmente, se agregó el listado de las fuentes utilizadas con sus diferentes títulos y autores.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Delimitación del tema

El Trabajo Cooperativo en el salón de clases y su relación con el Aprendizaje Significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

1.2. Objetivos

- **Objetivo General:** Determinar la relación que existe entre el trabajo cooperativo en el salón de clases y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, ciclo II-2016.
- **Objetivos Específicos:**
 - ✓ Identificar las características del trabajo cooperativo en el salón de clases.
 - ✓ Analizar los factores que intervienen en el aprendizaje significativo de los estudiantes.
 - ✓ Establecer el grado de relación entre el trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.3. Justificación

En primer lugar, la función principal del proyecto de investigación fue demostrar que el resultado de una colaboración equilibrada en el proceso de aprendizaje refuerza el discernimiento en cada uno de sus miembros y permite la adquisición de nuevos conocimientos puesto que existe una relación directa entre el trabajo cooperativo en el salón de clases y el aprendizaje significativo.

La trascendencia del sujeto de análisis consistió en ampliar el estudio de las dos variables en cuestión que permitirán mejorar el desarrollo de la educación, ya que tanto los protagonistas del aprendizaje-enseñanza como los docentes podrán poner en práctica los indicadores expuestos al final de la investigación que servirá como una guía para enriquecer el entendimiento de ambos. Por ende los beneficiados no solamente serán los alumnos de la Universidad de El Salvador sino también los estudiantes de cualquier parte del mundo.

En segundo lugar, la indagación se basó en diversos enfoques didácticos para probar que el trabajo cooperativo propicia el almacenamiento y absorción de nuevos conocimientos de una manera más eficaz y sencilla, en un tiempo corto. El objeto de estudio permitió llenar los cabos sueltos o vacíos del tema considerando que el propósito era ahondar en el estudio detallado del mismo.

Además, a través del fenómeno de investigación se relacionaron las dos variables en cuestión así como se estableció que si éstas se utilizan de forma adecuada brindarán un resultado favorecedor para los que lo practican. Acto seguido, las conclusiones obtenidas por medio de este estudio exhaustivo se generalizaron de manera que servirán de base para análisis más amplios.

En tercer lugar, se profundizó en la noción que se tiene acerca del trabajo cooperativo en el salón de clases así como del aprendizaje significativo para que éstos se vuelvan parte del lenguaje de la vida cotidiana y se conviertan en elementos que faciliten el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Finalmente, la indagación acerca de la relación que existe entre el trabajo cooperativo en el salón de clases y el aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II , Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés dio lugar a un análisis detallado de los mismos.

El estudio del vínculo entre las variables permitió encontrar elementos a favor de las hipótesis para enfatizar que la apropiación de la información se vuelve más viable a través del trabajo en equipo; incrementando así el interés de este tema en los protagonistas del proceso de aprendizaje/enseñanza por medio de un enfoque novedoso e interesante en el ámbito educativo.

1.4. Limitaciones

En el transcurso de la investigación, se presentaron algunos inconvenientes que retrasaron la ejecución de algunos puntos previamente prometidos:

1. Falta de conocimientos de los procesos a seguir para la elaboración del trabajo de graduación, lo cual retrasó la fluidez en su realización debido a que fue necesario efectuar estudios adicionales para poder dar inicio a la investigación.
2. El escaso entendimiento del tema a investigar demoró la realización del marco teórico pues las integrantes debieron profundizar sus conocimientos a través de la lectura de los diferentes autores y pedagogos para la elaboración de la base de la investigación.
3. Las diferentes responsabilidades laborales de los investigadores dificultaron la agilización de las diferentes etapas del proceso de investigación, tales como las sesiones con los estudiantes, la recolección y análisis de datos. De manera que tomó más tiempo del estipulado al inicio de la investigación lo cual llevó a establecer horas específicas con los estudiantes y el asesor para tener compatibilidad entre el horario de la clase y las horas laborales de las integrantes.

1.5. Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las características del trabajo cooperativo en el salón de clases?
- ¿Qué factores intervienen en el aprendizaje significativo de los estudiantes?
- ¿Cuál es el grado de relación entre el trabajo cooperativo en el salón de clases y el aprendizaje significativo en los estudiantes?

1.6. Enunciado del problema

¿Cómo se relaciona el trabajo cooperativo en el salón de clases con el aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupos 05 y 06, de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, ciclo II-2016?

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. El Aprendizaje en los estudiantes

El aprendizaje es un sujeto de investigación que ha sido estudiado por largos años y del cual se seguirá estudiando por muchos más debido a la necesidad de modernizarlo y adaptarlo a las necesidades y demandas de las generaciones actuales y venideras.

Describir el término aprendizaje involucra muchos principios, teorías, tipos, estilos y actividades. Se puede entender como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes obtenidos y desarrollados gracias al estudio, la enseñanza directa o la experiencia adquirida a partir de sucesos ocurridos en la vida cotidiana.

La manera de aprender ha sido estudiada desde diferentes puntos de vista y ha conseguido diversas interpretaciones. Si se mencionan algunos procesos, teorías o investigaciones relacionadas con el aprendizaje, se encontraría tanto que no se alcanzaría a explicar ni en un libro a mil páginas. Es por eso que aunque existen muchas maneras para alcanzar el aprendizaje, se desarrollará en las siguientes páginas, el *Trabajo Cooperativo en el salón de clases* como facilitador para lograr un aprendizaje significativo.

2.1.1. Trabajo Cooperativo en el salón de clases

La cooperación en el aula tiene como finalidad trabajar para lograr objetivos comunes. Sin embargo, hay que recordar que no es una simple colaboración grupal sino más bien el desarrollo motivacional para relacionarse con los demás (Guillen, 2014) mientras se buscan los beneficios tanto individuales como grupales (Jhonson y Jhonson, 1994). Según ACRBIO (2014) el trabajo cooperativo es un intercambio de información entre los estudiantes que permitirá un aprendizaje

propio, así como aumentará al mismo tiempo, una oportunidad para incrementar los logros de los demás.

Según Mendoza (2012), el Trabajo Cooperativo es un arma de doble filo. Por una parte es un método que prioriza el aprendizaje que se da entre los alumnos, discutiendo entre ellos el tema propuesto, y por otra parte, Azocar (2016) afirma que es un método que brinda la oportunidad a los estudiantes no solo de aprender sino que también de enseñar en cooperación, es decir, la instrucción no solo viene de parte del docente, sino que recae también en ellos (estudiantes), como participantes activos en el proceso.

Tal como dice Alcazar (2014), no es tanto un aprender a trabajar juntos sino un aprender juntos a trabajar individualmente y en grupo. Quiere decir que cada uno debe estar consciente de su responsabilidad dentro del grupo; además, para que el equipo funcione adecuadamente, debe contar con el aporte de todos los miembros de forma ecuánime y proporcional (Gutiérrez, 2009).

Los estudiantes se ayudan mutuamente, convirtiéndose el grupo en una comunidad de soporte que eleva el nivel de desempeño individual (Kagan, 1989). Es muy importante recalcar que el trabajo cooperativo no es un simple trabajo en grupo en el cual los estudiantes trabajan por salir del compromiso, sino que es un proceso que conlleva a un aprendizaje de calidad.

Para Vygotsky (1987) y Johnson y Johnson (1985) es importante la interacción social puesto que los estudiantes van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cuando se encuentran rodeados de otros, esto involucra personas de la misma edad, menores, mayores, del mismo sexo, de diferente, de la misma nacionalidad, de otra, etc. Entre más diversidad de pensamientos hay disponibles para condicionar un nuevo conocimiento, mayor será la asimilación de cada sujeto de estudio.

Esta convivencia es una buena herramienta de integración, inclusión y comprensión en un grupo social lo cual conlleva a un aprendizaje de calidad, puesto que ayuda a alcanzar objetivos comunes propuestos ya sea por el profesor o por ellos mismos, en otras palabras, en un trabajo cooperativo, el individuo en su trabajo no solo busca sus propios beneficios sino también el de los demás de su equipo; esto pone al estudiante como centro del proceso de enseñanza.

El protagonista de la adquisición de conocimiento es el estudiante y éste ya no es más un objeto pasivo como lo fue en el pasado, sino por el contrario, él mismo debe resolver la tarea donde cuenta con la ayuda de sus otros compañeros que también buscan el mismo fin. Es el estudiante quien se responsabiliza de su propio proceso de aprendizaje, (Benito y Cruz, 2005) lo que garantiza una mejor comprensión en un determinado tema porque todos en conjunto llegan a comprender el sujeto, y como resultado, mejores resultados son vistos en el aprendizaje.

Panitz (2001), sostiene que el aprendizaje cooperativo requiere de una división de tareas entre los componentes del grupo, por ejemplo, por parte del docente: éste propone un problema o actividad e indica a cada miembro lo que debe hacer, luego el estudiante analiza la tarea y se responsabiliza por la solución individual del problema que le ha sido asignada. Es por eso que Azocar (2016) expresa que si bien es cierto que la responsabilidad del aprendizaje recae sobre el estudiante, es el maestro quien diseña y mantiene casi por completo la estructura en las interacciones y los resultados que se esperan lograr.

Sin embargo, Kagan (1994) advierte tener cuidado cuando se practica este método, pues si bien es cierto que cada estudiante se responsabiliza de la parte que le toca, para alcanzar la meta del equipo, teniendo responsabilidades individuales; la participación debe ser equitativa entre todos los miembros y /o participantes para que no exista un individualismo, sino una cooperación de partes para lograr un todo que beneficiaría al grupo completo.

2.1.2. La motivación en el Trabajo Cooperativo

Hacer trabajar a los alumnos en conjunto es una estrategia motivacional que enfatiza una motivación intrínseca (Forsyth y McMillan, 1994), que permite al estudiante trabajar en una tarea por el simple placer de ejecutarla, sin necesidad de una motivación externa. Es decir, por el simple hecho de sentirse realizado con sus logros y los logros de sus compañeros. La sensación de éxito y la auto-superación, son también motivadores que se desarrollan con el trabajo cooperativo.

Además de la motivación, este trabajo también ayuda a los alumnos “de riesgo” (Benito y Cruz, 2005) que tienen dificultades para desarrollarse en el ámbito educativo (se explicará más en el rol del profesor). Dentro de un trabajo en equipo, será más fácil localizar a los alumnos que presenten problemas para solucionar tareas o actividades que el profesor o la materia demanda (Alcazar, 2014). El estudiante en riesgo se adaptará al ambiente cooperativo y por consiguiente aprenderá a resolver los problemas gracias a la influencia de sus colegas.

2.1.3. Características del Trabajo Cooperativo

Dentro del trabajo cooperativo, Jhonson y Jhonson (1994) descubrió cinco elementos esenciales que han sido estudiados también por otros autores:

- ✓ **La interdependencia positiva:** Cada estudiante está consciente que nadie llegará a la meta si no llegan todos. O sea, asegurarse que todos logran el aprendizaje esperado (Dorado, 2009). Por muy difícil que sea el reto, todos deben confiar entre sí porque todos son miembros de un conjunto ya que del éxito de cada estudiante depende el éxito del equipo (Ruiz, 2013).

Se crea un vínculo entre los estudiantes de tal forma que uno no logra el éxito sin ellos (su grupo), los esfuerzos por alcanzar el objetivo son mutuos y todos se apoyan para lograr un éxito grupal en el que demuestran que todos han aprendido (Dutti, 2011).

- ✓ **La interacción personal cara a cara:** Reunirse como grupo e interactuar sobre el objeto de estudio, determinar la manera de cómo alcanzar las metas y asegurarse de que cada miembro haya entendido sobre el tema. Uno de sus objetivos es ejercer presión social sobre los miembros que no están muy motivados a trabajar (Dutti, 2011). Sin embargo, debe tenerse cuidado para no imponer el trabajo (Guillen, 2014), sino que debe ser una interacción estimuladora para fomentar una participación voluntaria y motivada (Kagan, 2001).

- ✓ **La responsabilidad individual y grupal:** Cada miembro está comprometido con la parte que le corresponde. A pesar que están en grupo, todos están obligados a contribuir con aportes para completar el objetivo. Cada estudiante o miembro del equipo asume la responsabilidad de alcanzar la meta y debe garantizar un compromiso que ha de cumplir para beneficio propio y grupal (Guillen, 2014). Durante y al final de la tarea, debe rendir cuentas de su parte de trabajo, esto puede lograrse mediante pequeñas evaluaciones individuales y grupales en medio de la actividad (Benito y Cruz, 2005).

- ✓ **Habilidades interpersonales y grupales:** Aprender y funcionar son los términos ligados a este apartado. Cada estudiante debe aprender a relacionarse positivamente con el resto del grupo para obtener así, un beneficio propio y también grupal (Dorado,

2009). El docente debe guiar a los estudiantes a desarrollar competencias relacionadas con la toma de decisiones, la solidaridad, el respeto y la resolución de conflictos (Guillen, 2014).

- ✓ **Procesamiento grupal y autoevaluación:** Reflexionar sobre la tarea que han hecho, identificar la existencia de problemas y solventar las dificultades que puedan haber surgido (Benito y Cruz, 2005). Si es necesario hacer modificaciones en lo que lo requiera (Guillen, 2014), y decidir los cambios oportunos tan pronto como sea posible para facilitar el camino al objetivo (Ruiz, 2013).

2.1.4. Actividades en el Trabajo Cooperativo

Muchos han sido los esfuerzos de pedagogos estudiando las más factibles actividades para desarrollar el Trabajo Cooperativo en el aula.

Guillén (2014) y Andújar (2015), sostienen que para cultivar el aprendizaje cooperativo es muy importante que los docentes organicen actividades de manera que permita a los estudiantes facilitar el proceso para alcanzar sus objetivos y metas. La coordinación y la utilización de buenas actividades abrirán más posibilidades para resolver los problemas.

Se sugiere crear equipos de no más de seis personas, grupos heterogéneos. La distribución de los miembros se hace de acuerdo a las necesidades y características de la tarea.

Muchos autores coinciden con las actividades más usadas en el trabajo cooperativo (Alcázar, 2014; Andújar, 2015 y Dutti, 2009):

- ✓ **El rompecabezas o puzzle de Aronson:** Es un juego dinámico desarrollado en grupos de 4 o 6 estudiantes, donde se le asigna cierto material académico dividido en la cantidad de

integrantes del grupo de modo que cada estudiante se especializa en su parte (Aronson, 1978).

Luego los estudiantes que tienen el mismo tema en los diferentes grupos, se reúnen para discutir su parte y luego regresan a su grupo original para enseñar a sus compañeros. De esta manera se trabaja la responsabilidad individual y grupal. Y cada integrante se da cuenta que cada uno forma parte del todo y no se podrá entender el tema completo si uno no participa.

- ✓ **Controversia académica:** Su finalidad es crear un conflicto intelectual para desarrollar un pensamiento crítico, la toma de decisiones correctas y espontáneas y finalmente la resolución de problemas. Fortalece la relación entre los miembros del grupo y fomenta una toma de postura orientada a un bien común, además estimula a los estudiantes a decir argumentos con los cuales podrá refutar las posiciones opuestas en un debate grupal.

- ✓ **Investigación de grupo:** Se asigna un tema a desarrollar para cada grupo. Estas deben asirse de herramientas como la investigación cooperativa, discusiones grupales y planificación de proyectos. Se secciona el tema y se asignan sub temas individuales. Al final de cada parte se une y se crea correctamente el informe final.

- ✓ **Lector- Grabador- Verificador:** Grupo de tres estudiantes en el cual cada miembro juega un rol diferente como el encargado de la lectura, el encargado de tomar las notas importantes a utilizar en un reporte final y un tercero que identifica si se ha comprendido completa y correctamente los contenidos del tema.

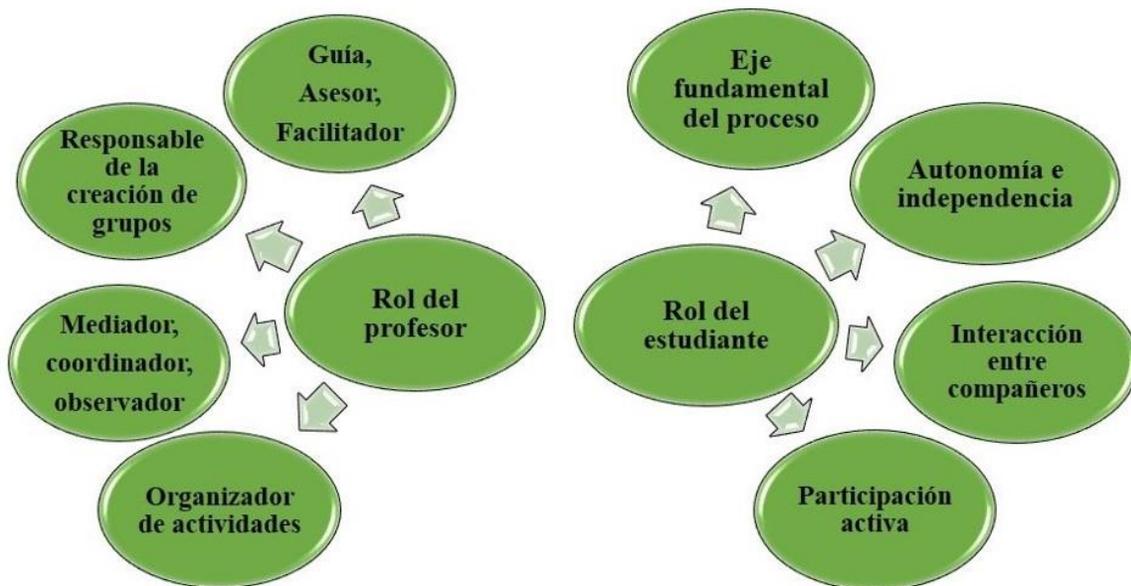
2.1.5. El papel del Docente y el Estudiante en el Trabajo Cooperativo

Dentro del Trabajo Cooperativo, los roles tanto del docente como del estudiante en el salón de clases sufrieron ciertos cambios:

Cuadro 1.

Roles del docente y el estudiante en el Trabajo Cooperativo

Roles del docente y del estudiante en el Trabajo Cooperativo.



Modelo elaborado en base al aporte de Benito y Cruz (2005), Barba (2008), Ruiz (2013) y Guerrero (2010)

2.1.5.1. El rol del profesor en el Trabajo Cooperativo

La incorporación del trabajo cooperativo en el aula requiere un cambio de parte del rol del maestro. Según Benito y Cruz (2005); Barba (2009) e Izás (2014), el profesor debe asumir el papel de guía o asesor del aprendizaje y no como una persona autoritaria que enseña y obliga a aprender de la manera en que él lo hizo en el pasado en una clase magistral.

Suarez (2010), Benito y Cruz (2005) y Ruiz (2013), concuerdan que el nuevo papel del docente implica desarrollar actividades centradas en la cooperación que permitan a los estudiantes desenvolverse como protagonistas de este proceso, al mismo tiempo, él debe procurar una interacción equilibrada entre los miembros del grupo, a fin de conocer las opiniones y aportes al tema de parte de cada integrante.

De esta manera el profesor se convierte en un facilitador (Benito y Cruz, 2005 y Barba, 2008) que provee ideas y permite que los estudiantes construyan sus conocimientos, que interviene solo cuando es necesario reorientar el contenido o actividad cuando ésta presenta muchos obstáculos, o si el estudiante no logra encontrar el camino para llegar a su meta.

Para facilitar el aprendizaje el docente debe organizar el trabajo desde el principio de la actividad hasta su desenlace. Esto quiere decir que el profesor debe estar consciente que le corresponde desempeñar su trabajo durante todo el proceso de manera diferente, acomodándose a la necesidad del momento (Barba, 2008).

La planificación es uno de los elementos importantes por parte del profesor para lograr un trabajo cooperativo eficiente: El docente con anticipación debe buscar actividades que sean flexibles de acuerdo al tema, espacio, tiempo y tamaño de los grupos en los que está dividida la clase.

Garriga (SF), Benito y Cruz (2008) y Barba (2014) coinciden en otorgar al profesor la responsabilidad de crear los grupos tomando en cuenta aspectos como la necesidad de incluir a todo miembro sin importar su edad, sexo, raza, capacidades, madurez intelectual, etc. Además, debe éste también tener en cuenta que el número de integrantes debe ser proporcional al tiempo que durará la actividad. Así, por ejemplo si la actividad es sencilla, no necesita mucho tiempo, puede trabajarse en dúos o tríos.

2.1.5.1.1. Factores de apoyo para el profesor

Algunos factores que ayudaran al profesor a organizar los grupos son:

- ✓ **Preparación:** Preparar previamente a los estudiantes que van a trabajar en grupos cooperativos, explicando la dinámica de la tarea, cuáles podrían ser las posibles dificultades que pueden enfrentar. Y que uno de los objetivos será superar juntos esas dificultades (Benito y Cruz, 2005 y Dávalos, 2011).

- ✓ **Formación de grupos:** No formar grupos que excedan seis integrantes. Y en la medida que sea posible, evitar que los estudiantes se agrupen por amistad puesto que, podrían desequilibrarse los grupos. En cambio, si el profesor analiza a los estudiantes, luego éste organizará cada grupo poniendo estudiantes con diferentes capacidades para complementarse entre sí (Velázquez, citado por Barba (2014) y Benito y Cruz, 2005).

Casey, citado por Barba (2014), sostiene que un profesor debe sustituir las tareas robóticas en las cuales los estudiantes siguen un mismo patrón para desarrollar la tarea y alcanzar los objetivos del tema, sin experimentar ni investigar nada más. Debe ser un guía que apoya, asesora e interviene en los conflictos cuando es necesario o si la dificultad lo amerita. (Prieto, 2007 y Dávalos, 2011).

Cuando el profesor interviene en X actividad, se vuelve un mediador (Edu_Historia, 2011). El mediador propicia el paso del estudiante de un estado inicial en el que desconoce sobre el tema, a otro estado superior en el cual el estudiante va absorbiendo nuevos conocimientos. Un mediador debe facilitar el perfeccionamiento de los estudiantes, motivándolos a fin de encontrar el sentido de la tarea y despertar, así también, el interés por el aprendizaje. Los alumnos se sentirán capaces de superar las dificultades; hecho que elevará su autoestima (Benito y Cruz, 2005).

Como asesor, el profesor debe también involucrarse en el grupo con el fin de ganar confianza en el campo y poder conocer a cada integrante, detectando las habilidades y dificultades de cada estudiante e impulsando a los miembros para que estén juntos y puedan ayudarse mutuamente. Detectando así, a los alumnos de riesgo que tienen problemas para integrarse o si tienen deficiencias de aprendizaje, y finalmente estimular a los más habilidosos a tomar el papel de líderes con el fin de volverse un grupo con igualdad de conocimientos y habilidades (Santiago, 2013 y Garriga, s.f.).

Debe éste también, evitar el “efecto polizón” fenómeno que se da cuando el grupo es demasiado grande y son unos cuantos los que trabajan mientras que los otros se aprovechan de la situación, aportando ninguna ayuda al trabajo (Alcazar, 2014).

2.1.5.2. El Estudiante en el Trabajo Cooperativo

En cuanto al rol del estudiante, éste también sufrió una metamorfosis. Inicialmente, se veía al estudiante como un individuo dependiente del profesor para obtener su aprendizaje. En cambio, luego de algunas investigaciones, surgieron muchas nuevas propuestas como las de Johnson y Johnson (1985) y Zabalza citado por Ruiz (2013) que sugieren la utilización de técnicas

metodológicas que pongan al estudiante como el eje fundamental en un proceso de aprendizaje-enseñanza.

En este nuevo sistema, el diseño de los currículos en cada plan de estudios, debe girar en torno al estudiante, lo que conlleva a un papel más activo por parte de éste. En el que no solo tendrá que trabajar en el aula sino también fuera de ésta, sin perder de vista el objetivo grupal final. Además, cada miembro del equipo deberá mantener su interacción y comunicación incluso después de horas clase. (Habermas, citado por Ruiz, 2013).

Johnson y Johnson (1975) citado por Ruiz (2013) y Slavin (1989), consideran que los estudiantes se vuelven la pieza más importante en este proceso, no individualmente sino juntos; puesto que al trabajar cooperativamente tendrán más posibilidades de resolver los problemas, compartiendo significados, y de ésta manera aprender unos de otros. Los que ya han asimilado el contenido estarán obligados a ayudar a los que tienen dificultades para comprenderlo.

Para Slavin (1989) y Bain (2006), el aprendizaje cooperativo permite una participación activa y constructiva por parte del educando. Permite así también, desarrollar en ellos una mejor comunicación con el docente, haciendo de un lado los antiguos métodos donde se ponía al estudiante solo como un sujeto subordinado que apenas tenía participación en el salón de clases. Con éste método, el estudiante comparte, aprende y socializa, convirtiéndose en un ser pensante y responsable.

De acuerdo a Santiago (2013) y Edu_Historia (2011) la responsabilidad que un trabajo cooperativo desarrolla, ayudará al estudiante a volverse autónomo en el estudio puesto que se vuelven individuos más independientes, teniendo un aprendizaje a su medida, a su ritmo personal, método que no solo lo ayudará individualmente sino también a ayudarse mutuamente entre

colegas. El estudiante no es solo un ayudante del equipo sino también debe enseñar, lo que él sabe, a sus compañeros.

Caldeiro y Viscarra (s.f.) e Izás (2013) exponen el rol del estudiante como un ser en acción que debe trabajar de manera conjunta a fin de aprender unos de otros. Además de esto, el estudiante debe aprovechar los incentivos grupales para conservar una voluntad propia al momento de aprender. Esto le ayudará a sentirse motivado y por lo tanto el desempeño individual y grupal cobrará fuerza, alcanzando así más fácilmente las metas propuestas.

Dutti (2009) hace mención de un punto muy importante al decir que el alumno no solo debe estudiar sino también trabajar. No es más un individuo que recibe sino que aporta y ejecuta. Cuando el estudiante experimente esto, entonces llegará a tener un alto grado de seguridad en sí mismo. Realizarán las actividades con más confianza y sentirán que es más fácil obtener buenos resultados, consiguiendo así, crear más y cansándose menos (Caldeiro y Vizcarra, s.f.).

Con el Trabajo Cooperativo los estudiantes discuten continuamente para clarificar conceptos dudosos. Panitz (2001) atribuye al trabajo cooperativo el rol de estimulante que reduce los niveles de ansiedad frente a situaciones nuevas que los estudiantes enfrentan. Los estudiantes usan los errores cometidos como herramientas de enseñanza para mejorar un punto débil en X tema, antes de presentarlo al profesor. Es decir, el estudiante se involucra más en el proceso de aprendizaje porque antes de ser evaluado por el profesor, puede mejorar gracias a la ayuda de su grupo. Cada estudiante pasa a ser educando y juez al mismo tiempo.

Guerrero (2010), considera que el alumno debe ser responsable de su aprendizaje de una manera honesta y constante, involucrado en todas las actividades y con disposición de apoyar y dejarse apoyar. También, debe ser responsable en mantenerse en ese equipo el tiempo que sea

necesario para terminar su tarea. Debe tener una capacidad de escuchar y aceptar las propuestas de los demás aun si a él no le gustan y debe asumir diferentes roles dentro del grupo, cumpliendo con la parte que le toca. Además, debe respetar los diferentes puntos de vista de sus compañeros.

2.1.6. Diferencias entre sus similares

Es muy común encontrar personas que confundan el Trabajo Cooperativo con sus similares: Trabajo Colaborativo, Trabajo en Grupo, etc. Sin embargo, según los expertos, existen notables diferencias entre ellos. A continuación se mostrará una breve pero esencial definición tanto del Trabajo Colaborativo como del Trabajo en Grupo; seguido de las diferencias entre sí.

2.1.6.1. Trabajo Colaborativo

Bruffe, citado por Alcazar (2012) afirma que el enfoque colaborativo es aquel que requiere de una preparación más compleja y estructurada para trabajar con equipos de estudiantes. Así como lo dice Penedo (2009) en este aprendizaje, los participantes realizan la tarea en forma conjunta evitando separarse en el transcurso de la actividad.

Argüelles (2013), sostiene que el Trabajo Colaborativo hace referencia al aprendizaje en grupos y al hecho de que el equipo intenta alcanzar los resultados en equipo y no sobresalir de manera individual. Además de esto Urbina (2012) sostiene que este aprendizaje no significa repartir tareas entre los mismos miembros del grupo, puesto que pueden caer en el deseo de trabajar por competencia, y se vería afectado el factor principal que en este caso es la interacción grupal colectiva.

Asimismo, el trabajo del docente o formador es ayudar al grupo solo cuando el estudiante lo solicite. Los estudiantes desarrollan una autonomía avanzada gracias a las actividades de exploración de contenido, también gracias a la creación de presentaciones para mostrar a la clase

entera, y finalmente, gracias a la comunicación e intercambio de ideas y conocimientos. (Férez, 2015), teoría que García (2015) también apoya: descubriendo soluciones que beneficien a todos.

Este trabajo se apoya también, en el hecho que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo. Está conformado por un grupo de sujetos homogéneos: con conocimientos similares del tema (García, 2015). El liderazgo es compartido por todos los integrantes, así como la responsabilidad del trabajo y/o el aprendizaje. Se desarrolla entre los integrantes el concepto de ser mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno y de los demás.

2.1.6.2. Trabajo en grupo

Para Churis (2010), el Trabajo en Grupo es un conjunto de personas que se reúnen para realizar un proyecto o tratar un tema de interés. El trabajo en grupo es una actividad que ocasionalmente se presenta en los colegios, escuelas, universidades, y cualquier otro centro educativo. Quintero y Suarez (2014) explican algunas características de este trabajo:

Primero, los miembros no siempre son los mejores amigos, sino compañeros o trabajadores que se tomen el trabajo en serio. Además, cada grupo tendrá un coordinador y secretario; pero no de carácter permanente. Cada uno de ellos debe ser escogido especialmente para cada tarea o estudio. Los miembros fijan las reglas de funcionamiento del equipo, lugar de reuniones, frecuencia de las mismas (diarias, semanales, quincenales, etc.) nombramiento de un coordinador, etc. (Churis, 2010). Y finalmente, los miembros se centran principalmente en sí mismos porque no están involucrados en la planificación de los objetivos de su grupo.

2.1.6.3. Trabajo Cooperativo vs Trabajo Colaborativo

Ahora bien, hablando directamente de las diferencias entre estos tipos de trabajo, se considera lo dicho por Fingermann (2015) en cuanto al grado de libertad en el trabajo colaborativo:

el docente propone un tema y los estudiantes deciden cómo abordarlo y trabajarlo, el profesor interviene solo cuando lo solicitan. Sin embargo en el cooperativo el profesor participa más en la organización y desempeño de los grupos, asegurándose que todos participen por igual no importando si unos estudiantes son más aventajados que los otros.

Cuadro 2.

Diferencias entre el Trabajo Cooperativo y el Trabajo Colaborativo

CARACTERISTICAS	COOPERATIVO	COLABORATIVO
Trabajo	- Concentración en el trabajo de cada individuo.	- Concentración por el trabajo en grupo.
Organización	- El profesor diseña la estructura de las interacciones.	- Los estudiantes diseñan su propia estructura en interacciones.
Adquisición de aprendizaje	- La responsabilidad es del estudiante motivado por el profesor.	- La responsabilidad cae principalmente en el estudiante.
¿Qué hace el profesor?	- Propone un problema y define roles para la solución del mismo. Razón por la cual cada uno se responsabiliza de su parte.	- Además de proponer la actividad, el instructor se convierte en un guía que ayuda solo cuando lo solicitan los estudiantes. Porque éstos son los únicos responsables de la tarea.
Motivación	- El estudiante es motivado por los demás integrantes.	- Depende de cada estudiante (personal)
Desarrollo de la tarea	- Importa el producto	- Importa tanto el proceso como el producto.
Preparación del profesor	- Requiere una preparación menos avanzada	- Requiere una preparación más avanzada.

Modelo basado en los aportes de Alcazar (2012) y Benito y Cruz (2005).

Hay una diferencia también en cuanto a la selección de los miembros, Alcazar (2012) diferencia el Trabajo Cooperativo del Colaborativo porque para el primero, se requiere de organizar grupos de alumnos heterogéneos en sus capacidades, o sea, variedad en sus capacidades, porque se juegan diferentes roles dentro del grupo. Sin embargo, para el Trabajo Colaborativo se requieren grupos homogéneos en sus capacidades cognitivas: Que sus ideas sean las mismas.

Las diferencias entre los roles del docente y el alumno en ambos trabajos, es que en el Trabajo Cooperativo, los estudiantes resuelven las tareas de manera individual y luego ensamblan los resultados para el producto final, y cada quien hace la parte que le corresponde sin separarse de la idea principal grupal. Por otra parte, en la colaboración, los participantes realizan el trabajo en forma conjunta, no hay repartición de trabajo, todos participan en el todo (Penedo, 2009).

2.1.6.4. Trabajo Cooperativo vs Trabajo en grupo

En cuanto al Trabajo en grupo, una de las principales diferencias es en cuanto a la búsqueda de los resultados, según lo describe Madinaeitia (2011), para el Trabajo Cooperativo, el primordial interés es el rendimiento de todos los miembros del grupo, mientras que para el Trabajo en grupo, el interés principal es el resultado del trabajo, sin importar si todos trabajaron o si todos comprendieron la actividad.

Cuadro 3.

Contraste entre el Trabajo Cooperativo y el Trabajo en grupo.

Trabajo Cooperativo	Trabajo en Grupo
<ul style="list-style-type: none">• Respeto a todos, todos son iguales.• Roles múltiples y rotativos.• Lo importantes es que todos comprendan y aprendan.• Interés por el rendimiento de todos los miembros del grupo.• Responsabilidad de ayudar a los otros miembros del grupo.• Rol del profesor: intervención directa y supervisión del trabajo en equipo.• El Trabajo se realiza generalmente en el salón de clases.	<ul style="list-style-type: none">• Respeto a un superior (líder).• Rigidez en las funciones.• Promueve la competencia en el trabajo.• Interés por el resultado del trabajo. • Elección libre de ayudar a los compañeros. • Rol del profesor: evaluación del producto final. • El trabajo se realiza fundamentalmente fuera del salón de clases.

Modelo basado en los aportes de Quintero y Suarez (2014) y Panitz (2001).

Y finalmente, los aportes de García, Traver y Candela (2001) remarcan que en el Trabajo Cooperativo las actividades van a desarrollarse fundamentalmente en el aula y los alumnos tienen la responsabilidad de ayudar a los demás miembros del grupo, en tanto que el Trabajo en Grupo se realiza básicamente fuera del salón de clases, y los alumnos deciden si ayudar o no a sus compañeros.

Además de esto, en el Trabajo en Grupo, hay un solo líder que guía las actividades de la materia, elemento que no existe en el Trabajo Cooperativo, además, en cuanto a roles, en el Trabajo Cooperativo hay una intervención directa por parte del profesor, y en el Trabajo en grupo, el papel del profesor es principalmente la evaluación del producto final (Madinaeitia 2011).

2.2. Aprendizaje significativo en el salón de clases

Los términos alumno y aprendizaje son elementos que han evolucionado a lo largo de los años. En el pasado el educando era visto como un simple receptor del conocimiento, era alguien que estaba dispuesto a absorber solamente la información propuesta por el docente guía. Sin embargo, con el paso del tiempo el estudiante ha modificado su rol en el salón de clases.

Hoy en día, éste es expuesto a un sinfín de información suministrada por el tutor así como el ambiente en general por lo que el proceso de aprendizaje se ha transformado y en consecuencia el alumno se ha convertido en el protagonista del proceso aprendizaje-enseñanza contrastando el proceso enseñanza-aprendizaje conocido en el pasado. El aprendizaje es un componente fundamental en la educación es por eso que se estudiará detalladamente en las siguientes páginas.

El aprendizaje según la Real Academia Española (2016) consiste en *adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o la experiencia*.

Tocando de nuevo el término aprendizaje, se pueden desglosar muchos tipos como el aprendizaje por descubrimiento, el receptivo, el repetitivo, el observacional, el visual, el auditivo, el aprendizaje significativo, etc. Se estudiará detalladamente el último de éstos: El aprendizaje significativo.

Un Aprendizaje Significativo es el aprendizaje nuevo de un individuo, modificado o asociado con el conocimiento previo sobre cualquier tema. El aprendizaje significativo es una estructura cognitiva previa o un conjunto de conceptos y/o ideas que un individuo posee de un determinado campo de conocimiento, y que se relaciona con una nueva información, Ballester (2002).

Por un lado, Ausubel (1986) afirma: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe”. Por otro lado, para Piaget (1983) la inteligencia del individuo es esencial para el aprendizaje y ésta no es un conjunto de elementos simples que se encuentran aislados. Pozo (1989) sostiene que el aprendizaje significativo es una teoría cognitiva de reestructuración.

Nótese entonces, una cadena del saber en la que cada individuo va estructurando ligada y simultáneamente sus conocimientos del día de hoy con los del ayer como base o punto de referencia para modificar o darle un propio sentido o significado a aquello que se quiere aprender, y que esto solo es posible a partir de lo que ya se conoce.

Por ende, el proceso de aprendizaje al que se está expuesto es una organización en que los diferentes componentes forman una estructura congruente que el individuo pone en práctica en situaciones de la vida cotidiana.

Ausubel, citado por Moreira (1997) establece que el aprendizaje significativo parte de un conocimiento preestablecido que sirve como punto de anclaje para la adquisición de nuevos conocimientos y éste es posible solamente si la sustancia de la información, es decir la esencia de la información, es introducida en la estructura cognitiva del estudiante.

Gómez, citado por Olivar (2009), explica que todos en algún momento han experimentado esa sensación, se conecta el nuevo estudio con algún recuerdo o experiencia vivida. Dicho estudio va a quedarse más fácilmente grabado en el cerebro puesto que este ya ha asociado esa idea con una memoria existente.

Esto va a ir modificando y ampliando los conocimientos adquiridos hasta envolverlos en un solo baúl del cual se quedarán disponibles para ser utilizados de nuevo con los aprendizajes del

futuro. De esta manera se crea una fluctuación de los conocimientos. Puesto que el alumno “aprende a aprender”, Cárdenas (2010).

Para Ausubel (1983) y Sivent (2008) las nuevas ideas deben relacionarse, aunque no al pie de la letra, con algún aspecto existente y relevante del sistema cognitivo del aprendiz, esto puede ser relacionado con un dibujo, una figura, un concepto, un símbolo, etc. Tal vez no se puede determinar el grado de conocimiento que posee un estudiante pero sí la información que maneja sobre dicho tema (Ausubel 1986).

Piaget (1983), Ausubel (1986) y Ballester (2002) concuerdan en que el proceso de aprendizaje no es un sistema que podrá ser adquirido en un salón de clases al estar en exposición con conocimientos determinados que serán instruidos por un profesor, más bien el aprendizaje es una sucesión de eventos que evolucionan en la estructura cognitiva del estudiante.

Según Piaget (1967), el ser humano está compuesto por distintos esquemas que permiten la obtención y asimilación del discernimiento como lo es el esquema reflejo y el de acción donde el estudiante absorbe información como reflejo convirtiendo su enseñanza en un proceso de acción donde es él quien lo manipula.

Dicha teoría se aplica en el ámbito educativo. Por ejemplo, en el aula el estudiante muchas veces hace uso de estos elementos de forma no arbitraria al ser un ente receptivo que asimila información del emisor al que está expuesto. Ahora bien, con el paso del tiempo el estudiante se transforma en un sujeto activo, no es más el ente receptor que se creía, haciendo uso del esquema de acción donde crea consciencia de su aprendizaje y lo moldea de forma voluntaria de manera que “su comportamiento es una construcción propia” Carretero (1997).

Los esquemas mentales de Piaget pueden ser comparados con los modelos mentales de

Johnson-Laird (1983,1996) que sostiene que el raciocinio se logra por medio de modelos mentales que actúan como piezas de un rompecabezas que se combinan entre sí para simbolizar diferentes elementos. De manera similar Vergnaud (1996) tomando de base a Piaget establece que para que los conocimientos se transformen en un conjunto que se aferre al sistema cognitivo del estudiante, éste deberá haber reflexionado sobre el contenido de aprendizaje.

Moreira (2000) explica que las representaciones que están dotadas de claridad y están vacantes en la mente del educando son las que proveen el significado al contenido. Tobón (2006) como Novak (1988, 1998) exponen que el proceso de aprendizaje se vuelve en un intercambio de conceptos y sensaciones entre el estudiante y el educador. Además éste último enfatiza que este aprendizaje depende de la voluntad que el alumno tenga para aprender.

Los autores de las teorías constructivistas, llamados de esa forma ya que el alumno es el encargado de construir su aprendizaje, señalan que para que el aprendizaje significativo sea posible no solamente se espera que el profesor guíe la clase sino que es el estudiante mismo el encargado de velar por su entendimiento. El estudiante se convierte en el responsable de la adquisición de su conocimiento y esto solo es factible si éste se incita así mismo a discernir un tema en específico.

De acuerdo con Palmero (2004) el aprendizaje significativo cuenta con dos condiciones fundamentales para que éste se produzca como lo es el interés del estudiante para absorber la información así como el material adecuado para que la instrucción sea significativa. Gowin, citado por Moreira (1997) ve una relación estrecha entre el maestro, material didáctico y el alumno. Éste expone el proceso de aprendizaje-enseñanza se determina por la colaboración entre el profesor y el estudiante a través del material educativo.

Los diferentes autores tienen como factor común al hablar del aprendizaje significativo el vínculo entre el profesor, la guía de estudio y el estudiante puesto que este tipo de aprendizaje no puede ser ejecutado con la falta de uno de estos elementos.

El profesor tiene un rol específico en el cual se convierte en un guía que orienta el discernimiento de sus alumnos en la dirección correcta haciendo uso del material adecuado para que éste capte la atención de los estudiantes; siendo finalmente estos últimos los encargados de auto motivarse para instruirse y consecuentemente, poder ampliar su aprendizaje a través de la transformación en la estructura cognitiva al modificar la información adquirida en el pasado con la que se obtiene en el presente.

De manera que en el aprendizaje significativo tanto el maestro como el alumno juegan un papel importante para el desarrollo de un aprendizaje óptimo. Por un lado, Barriga (1998) citada por Espinosa (2000) menciona que la función principal del profesor es ser “mediador” entre el estudiante y el conocimiento. Por otro lado, Lemini (1992) mencionado por Barriga, expone que el estudiante es capaz de construir y transformar su discernimiento a través del entorno.

Díaz Barriga (1998) habla de una idea-fuerza constructivista donde hace hincapié en la labor constructivista que realiza el alumno en su proceso de aprendizaje. Coll (2002), por su lado expone que la educación es una experiencia social puesto que la educación escolar tiene una función socializadora. Además, explica que para que el aprendizaje sea significativo es necesario que se cumplan tres principios básicos que forman un “triángulo interactivo”.

En primer lugar, el alumno debe estar comprometido con la adquisición de sus conocimientos. En segundo lugar, el aprendizaje significativo solamente es posible si ya existe una base de asimilación en la estructura mental del estudiante. En tercer lugar, el rol principal del

educador es clasificar, ordenar y modificar la información adecuada para el alumno en el ámbito social en el que se encuentra.

Los diferentes autores constructivistas concuerdan en que el aprendizaje es un proceso donde debe existir equidad entre los tres componentes fundamentales y donde cada uno de éstos debe tener la misma trascendencia para que se logre una formación significativa en el sistema cognitivo del estudiante. Cada parte es sumamente importante y su integración forma un conjunto de ideas de las que el alumno se servirá en el futuro haciendo uso del conocimiento adquirido previamente.

Para Kelly (1963) el aprendizaje significativo se alcanza cuando el alumno transforma su conocimiento al estar obligado a evolucionar para acomodarse a una nueva situación. De forma similar Vygotsky citado por Carrera, Beatriz; Mazzarella, Clemen; (2001) establece que el estudiante atraviesa por un proceso evolutivo durante su desarrollo psicológico.

Es decir, todo estudiante cuenta con un antecedente educativo formado por diferentes experiencias adquiridas durante su etapa escolar. Vygotsky se enfoca en que el educando puede incrementar su conocimiento si éste es fomentado de la forma correcta por un guía. Consecuentemente su aprendizaje se verá influenciado y su capacidad de autodidáctica se verá afectada al encontrarse con el obstáculo de resolver una dificultad por sí mismo o con la ayuda de un tutor.

Además, este autor estipula que la interacción social es el elemento fundamental para la transferencia del conocimiento. Es decir, es por medio de las relaciones interpersonales entre el profesor y el estudiante haciendo uso del material didáctico que se alcanza un mayor nivel de aprendizaje. Esta acción implica un intercambio bidireccional entre los sujetos puesto que los

mensajes se comparten de manera simultánea facilitando la adquisición y apropiación del contenido creando así consciencia del material en el alumno.

Tobón (2006) explica que tanto la mente como el aprendizaje forman parte del ámbito social y que se requiere de un intercambio de ideas para que el sujeto pueda desarrollar su instrucción. El aprendizaje está estrechamente ligado a las competencias y Chomsky (1970) por su parte, citado por Tobón (2006) expone que la competencia lingüística es parte de una configuración mental intrínseca que desarrollará en la sociedad a través de la comunicación.

Lo que significa que el contexto social en que el alumno se desarrolla juega un rol importante en el aprendizaje del mismo puesto que es aquí donde crea las experiencias que servirán como base para ser utilizadas en el futuro al poner en práctica el aprendizaje significativo.

Torrado (1995) por su lado expone que la cultura es un ente compartido por sujetos y que ésta afecta el aprendizaje de los mismos al momento de apropiarse de información. Así pues, teniendo en cuenta que el desarrollo del conocimiento en el ámbito sociocultural es esencial para la obtención de un aprendizaje óptimo, los educadores deben estar conscientes que los estudiantes necesitan de diferentes elementos relacionables por medio de un “puente” que les permita asociar el conocimiento previo con el nuevo.

De acuerdo con Tobón (2006) las competencias están estrechamente ligadas al aprendizaje y éste puede ser dirigido al aprendizaje significativo dado que tiene ciertas características en común. Por ejemplo, las competencias se encuentran en un constante cambio y se requiere de una confrontación en la estructura cognitiva del alumno para resolver las dificultades mentales del mismo y así embeberse del conocimiento al cual llegará solamente si se auto motiva a profundizar en el tema.

Así pues, las competencias en el ámbito educativo atraviesan un curso de información donde el estudiante se ve obligado a sumergirse en el contenido presentado por el guía y al encontrar un obstáculo sus capacidades mentales le exigen una adaptación para lograr una comprensión más profunda sobre el tema en cuestión. Éste se convierte en un proceso circular que se completa solo si el estudiante se incentiva a sí mismo a aprender.

2.2.1. Características del Aprendizaje Significativo

De acuerdo con Espinosa (2000), Díaz Barriga (1998) y con Moreira (1997) el aprendizaje significativo cuenta con ciertos aspectos que lo caracterizan como un aprendizaje innovador donde el elemento esencial del mismo es el estudiante y el motor principal para lograr un aprendizaje significativo es la motivación del estudiante guiado por el tutor que utiliza los instrumentos adecuados para optimizar la adquisición del conocimiento.

El aprendizaje significativo se basa en la absorción de la sustantividad. Llámese así al discernimiento obtenido en última instancia que se adhiere al aprendizaje previo del sistema cognitivo siendo esta información la sustancia que se logra por medio de experiencias. En otro orden de cosas, este aprendizaje puede clasificarse en cuatro tipos diferentes.

Ausubel (1968) expone que el aprendizaje significativo puede ser subordinado cuando los elementos aprendidos por el estudiante son sometidos al nuevo conocimiento y están sujetos a ideas más generales y de mayor importancia. También, éste puede ser derivativo cuando el material proviene directamente de una experiencia previa del cerebro del alumno.

El aprendizaje significativo puede ser correlativo cuando éste se convierte en una expansión o modificación de una noción que se relaciona con los conceptos aprendidos con

anterioridad. Finalmente, este aprendizaje se considera combinatorio cuando el objeto a discernir es totalmente ajeno a los conocimientos previos del aprendiz.

Para Díaz Barriga (1998), el aprendizaje va de la mano con ciertos aspectos que permiten una mejor apropiación del mismo. Así, la construcción interna de la instrucción es personal, ésta se ve favorecida gracias al intercambio entre diferentes sujetos y puntos de vista, lo que permite una reconstrucción de los conceptos aprendidos. Además, el aprendizaje depende del nivel de la estructura cognitiva del estudiante.

Por añadidura, Barriga menciona que el punto inicial para que el aprendizaje sea propicio es la información preliminar con la que el alumno cuenta puesto que ésta es la base que permite la transformación del conocimiento anterior con el nuevo y consecuentemente se llega a una evolución del saber. Además, uno de los componentes esenciales de este proceso es la disponibilidad del alumno para aprender, como su responsabilidad para mejorar y adueñarse de su aprendizaje convirtiéndose en un ser autodidacta.

De la misma forma Vásquez-Reina (2009) así como Soto (2009) sostienen que el aprendizaje significativo se caracteriza por crear una relación directa entre los conocimientos previos del alumno con los nuevos que él adquiere en un ámbito cultural con el que se identifica, ya que es parte de su vida cotidiana y es así como se reconstruye la información, tomando más sentido para el aprendiz, volviéndose de esta forma parte de su memoria a largo plazo.

Fingermann (2011) establece que debe existir un estímulo en el educando para que el material a aprender pueda servir de base y pueda correlacionarse con el conocimiento del futuro. Zabalza (2003) por su parte explica que todo estudiante cuenta con *inputs* que actúan como un

marco de referencia, un punto de partida, en el proceso de aprendizaje. Al hacer uso de los inputs el estudiante se convierte así en protagonista de su propia instrucción.

Son estos algunos elementos que hacen del aprendizaje significativo un proceso de aprendizaje-enseñanza a tomar en consideración en el ámbito educativo pues se demuestra que el alumno es un ente activo en su discernimiento, siendo de esta forma este sistema un cuerpo vivo y fluctuante en el cual las vivencias previas juegan un papel primordial para la comprensión, el ordenamiento, la transformación, la aplicación y finalmente la comprensión del conocimiento a través de la comunicación en el salón de clases, Tobón (2006).

Cuadro 4.

Las Características del Aprendizaje Significativo

C a r a c t e r í s t i c a s

El punto de partida del aprendizaje significativo es el conocimiento adquirido por medio de las experiencias previas del estudiante

El aprendizaje significativo se da a través de un proceso de anclaje entre los conocimientos preliminares del estudiante con aquellos adquiridos en última instancia.

La motivación y disposición del alumno por aprender es fundamental para la apropiación y absorción del discernimiento.

Existe una transformación de la información en el sistema cognitivo del estudiante.

El maestro es un mentor que guía el aprendizaje de los alumnos a través de un material didáctico adecuado a las necesidades de los estudiantes.

El material educativo debe ser sistematizado para optimizar la formación del conocimiento.

El estudiante es el protagonista de su aprendizaje convirtiéndose así en un ser autodidacta.

El aprendizaje significativo se logra por medio de la comunicación entre el maestro y el alumno haciendo uso del material pedagógico en un contexto social con el que el estudiante se identifica.

El aprendizaje significativo se caracteriza por hacer uso de su herramienta de trabajo principal que es el mapa conceptual

Modelo basado en fuentes de diversos autores.

A través del cuadro sintético anterior se explican las características del aprendizaje significativo, así como la diferencia entre este tipo de aprendizaje y el memorístico. Finalmente se presentarán algunas estrategias a tomar en consideración al utilizar este método de aprendizaje-enseñanza.

2.2.2. Diferencia entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico

Con el transcurso de los años el campo de la educación ha evolucionado así como los diferentes métodos pedagógicos que permiten una mejor adquisición del conocimiento para enriquecer el proceso de aprendizaje en el salón de clases. Así pues el sistema educativo del pasado se caracteriza por el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando como método principal el aprendizaje memorístico, lo que se convierte en la antítesis del proceso de aprendizaje-enseñanza que se promulga a través del aprendizaje significativo en el sistema educativo actual.

Diversos autores señalan las diferencias que existen entre estos dos tipos de aprendizaje, pues los resultados en la formación del discernimiento de los alumnos son completamente opuestos ya que el aprendizaje memorístico permite el almacenamiento de datos a corto plazo, mientras que el significativo lo hace de forma sustancial, permitiendo así una apropiación de la información en un período duradero que se establece en la estructura cognitiva del estudiante.

De acuerdo a Fiszer (2007), el enciclopedismo fue el método de enseñanza que predominó por muchos años en el sistema educativo, en el cual le exigía al alumno conocer de memoria la información proporcionada por el educador. Galagovsky (2004) sostiene que el aprendizaje memorístico es un *aprendizaje aislado* que contiene datos o palabras no asimiladas o descifradas por el estudiante.

Roman y Díaz citados por Bustingorry y Mora (2008) así como Mesa et al. (2009) sostienen que el aprendizaje memorístico se basa en un conocimiento infundido en el alumno, donde éste deberá adquirir el conocimiento a través de la memorización sin ser capaz de relacionar el contenido con algún tipo de información preliminar.

Es decir, la incorporación de las ideas se hace de forma arbitraria sin intención de enlazar los conceptos adquiridos en el pasado con los que se aprenden en la actualidad, Barriga (1998). De esta forma Fingerhann (2010) describe este tipo de aprendizaje como aquel que se obtiene sin un proceso de interpretación, sin adquirir un significado y se inserta en la estructura cognitiva del sujeto por medio de la repetición mecánica llevándolo así a ser almacenado en la memoria a corto plazo del estudiante.

Es así como Fiszer (2007) establece ciertas consecuencias que llevaron al sistema educativo a reinventarse y buscar otras alternativas para el proceso de aprendizaje. Como lo son: la falta de motivación por parte del aprendiz, un conjunto de información sin un verdadero sentido para el estudiante, la falta de análisis del contenido produciendo así un efecto de confusión en el alumno y teniendo como consecuencia la imposibilidad de almacenar la información en la memoria a largo plazo.

Por su parte Espinosa (2000) hace referencia a que el proceso de enseñanza-aprendizaje que hace uso del aprendizaje memorístico, no propicia la adquisición del discernimiento en los alumnos puesto que el maestro no es sólo un guía sino es quien explica el contenido, encomienda tareas, elabora pruebas de evaluación y se encarga de evaluar mientras que el alumno es un ente absolutamente receptivo que adquiere conocimientos, realiza deberes, responde exámenes y finalmente aprueba o reprueba.

Galagovsky (2004), Bustingorry y Mora (2008) así como García (1993) concuerdan con que el aprendizaje memorístico vuelve al estudiante en un ser reactivo, pues éste responde al estímulo del profesor y su motivación es extrínseca, en consecuencia es superficial lo que produce dificultades en la absorción de conceptos e ideas en los estudiantes.

2.2.2.1. Ventajas y desventajas del aprendizaje significativo

Cuadro 5.

Contraste entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico

Contraste entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico

Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Memorístico
- Incorporación no literal ni arbitraria de la información en la estructura cognitiva del estudiante.	- Integración arbitraria y al pie de la letra de los conocimientos en la estructura cognitiva de los alumnos.
- Relación directa entre los conocimientos preliminares con los adquiridos en última instancia por el estudiante.	- No existe una relación en el discernimiento puesto que el estudiante no cuenta con una base en el conocimiento.
- El desarrollo del aprendizaje significativo no es verbalista ya que el tutor solo es un guía en su aprendizaje.	- El aprendizaje memorístico es verbalista y su característica principal es la apropiación del conocimiento a través de la repetición.
- Existe un orden jerárquico de la información para optimizar la absorción del conocimiento	- La información que se le presenta al estudiante no es sistematizada.
- Disponibilidad y motivación intrínseca por parte del alumno para instruirse.	- Motivación extrínseca por parte del maestro para que el alumno se instruya.
- Autonomía del aprendizaje por parte del alumno.	- Dependencia del profesor para retener la información.

Modelo basado en los aportes de Díaz Barriga (1998)

El aprendizaje significativo tiene ciertos aspectos que lo caracterizan como un método de aprendizaje-enseñanza innovador y moderno pues ha tenido auge en los últimos años, modificando

así el sistema educativo que por tanto tiempo estuvo regido por el aprendizaje metódico y repetitivo que se explica en las páginas anteriores de este documento.

Vásquez-Reina (2009), Soto (2009), Lara (2012), Rúa (2011) así como Espinosa (2000) y Ballester Vallori (2002) concuerdan con que el aprendizaje significativo tiene claras ventajas sobre el aprendizaje memorístico y que el resultado de esta metodología en los estudiantes es sin duda mucho más favorecedor puesto que ellos se apoderan de su conocimiento y lo moldean de manera que se vuelven completamente responsables de su aprendizaje y en conclusión seres autodidactas.

2.2.2.2. Las ventajas que exponen los autores son las siguientes:

- El discernimiento del alumno es almacenado en la memoria a largo plazo ya que el aprendizaje significativo facilita la retención de la información.
- Los estudiantes se conocen a sí mismos y desarrollan un sentido de autonomía con su aprendizaje, se vuelven entes creativos que exploran a profundidad los contenidos presentados por el guía.
- La asimilación del objeto de estudio se facilita a través de la exposición de ideas presentadas en un orden jerárquico que forma un vínculo entre los conocimientos preliminares y los que se adquieren en la actualidad.
- El proceso de aprendizaje es activo además de ser personal pues éste se logra a través de las experiencias previas de cada individuo al momento de absorber la información.
- El aprendizaje significativo fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales además de una capacidad de adaptación por parte del sujeto pues éste deberá resolver un conflicto en su estructura mental al transformar el contenido previo con el actual.

- El aprendizaje significativo aumenta la autoestima del profesorado además de reducir el estrés de los alumnos mejorando así el clima en el aula.
- Se mejora la comunicación entre el tutor y el estudiante lo que optimiza su comportamiento en el salón de clases.

De acuerdo con Rúa (2011) y Lara (2012), el aprendizaje significativo también puede tener algunas desventajas que se presentan al ser puesto en práctica en el aula. En primer lugar, éstas incluyen una completa reorganización de los paradigmas que están insertados en la mente del estudiante así como una fuerte vacilación al momento de resolver las dificultades propuestas por el tutor puesto que no se tiene un entendimiento amplio del tema en cuestión.

Para continuar, la aplicación del aprendizaje significativo requiere más tiempo y esfuerzo por parte de los guías como de los estudiantes. Además, el tutor debe tener un amplio conocimiento del objeto de estudio para ser capaz de establecer una conexión en la estructura cognitiva de los alumnos. Finalmente, para que el aprendizaje significativo sea posible es imperativo realizar trabajos en equipo al aire libre, lo que supone un inconveniente si el ámbito social en el que se encuentra no es un lugar propicio para llevarlo a cabo.

2.2.3. El aprendizaje significativo puesto en práctica

El aprendizaje significativo es una metodología que optimiza la apropiación de la información en el salón de clases, ya que para que el aprendizaje sea incluido en la estructura cognitiva del estudiante es imperativo crear una conexión entre las estrategias didácticas del profesorado con el conocimiento previo de los estudiantes, para ser capaz de construir ideas claras y coherentes de manera sólida formando así una red de conceptos, Ballester (2002).

Para que el aprendizaje significativo sea puesto en práctica existen algunos factores que se deben tomar en cuenta por parte de los docentes como de los alumnos. Díaz Barriga (1998) por un lado, explica que el objeto de estudio, compuesto por ideas, hechos y experiencias, debe ser organizado jerárquicamente para que puedan ser procesados fácilmente por el aprendiz.

Por otro lado, esta autora menciona que el guía debe realizar un estudio para poder identificar qué ideas se encuentran en la estructura mental del alumno y así relacionarlas con la nueva información. De esta forma se creará una discrepancia de conceptos y será más fácil la asimilación del contenido pues se llevará a cabo a través de un proceso de análisis y síntesis.

Para Pimienta (2012), el aprendizaje se lleva a cabo a través de la construcción del conocimiento y la enseñanza será significativa si se contribuye con una actitud mediadora a esa construcción. Por su parte Torelló (2011) expone que el rol del profesor en la práctica del aprendizaje significativo es convertirse en un orientador de aprendizajes y dejar de lado el papel de reproductor del conocimiento.

Sirvent (2008), Díaz Barriga (1998) y Ballester (2002) concuerdan con que el aprendizaje significativo podrá ser practicado si ciertos elementos están presentes en el salón de clases como por ejemplo la actitud por parte de los estudiantes como de los maestros que se verá reflejada si existe una motivación intrínseca como extrínseca.

Además, estos autores están de acuerdo con que el contenido presentado a los alumnos debe ser el resultado de un riguroso estudio llevado a cabo por los profesores de manera que la unidad didáctica conste de un significado psicológico así como de un significado potencial para los aprendices y pueda ser vinculado con los conocimientos previos de los mismos.

Cuadro 6.

Estrategias para aplicar el aprendizaje significativo en el salón de clases

Finalmente, el aprendizaje será significativo si los conceptos o ideas se introducen a través de diferentes métodos didácticos y lúdicos que fomentan la creatividad y permiten establecer una relación lógica en la mente de los estudiantes con sus experiencias preliminares. El instrumento principal es el mapa conceptual puesto que forja una conexión coherente de los significados en la estructura cognitiva del aprendiz; también las analogías, las diapositivas como las películas son parte del material significativo.

Pimienta (2012) presenta una lista de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se pueden aplicar en el salón de clases. En primer lugar están las estrategias para indagar sobre los

- Debe existir una jerarquía en la organización de la información presentada a los estudiantes para un discernimiento eficaz.
- Es necesario que el docente evalúe los conceptos que el estudiante maneja para poder relacionar los conocimientos previos con los actuales.
- La motivación así como la actitud positiva son elementos esenciales para llevar un aprendizaje significativo a la práctica.
- El tutor se convierte en un orientador que guía a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje.
- Utilizar los mapas conceptuales para formar vínculos en la estructura mental de los alumnos.
- Hacer uso de diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje (como los mapas semánticos, resúmenes, foros, seminarios y el estudio de casos) para mejorar el desempeño de los estudiantes a través de una pedagogía innovadora y organizada.

conocimientos previos que se comprenden por los mapas semánticos, los mapas cognitivos (sol,

telaraña, aspectos comunes, ciclos, secuencia, calamar). En segundo lugar están las estrategias que promueven la comprensión como los resúmenes, la síntesis, el ensayo.

En tercer lugar se encuentran las estrategias grupales que están compuestas por el debate, el simposio, la mesa redonda, el foro, el seminario.

Finalmente, Pimienta presenta las metodologías activas para contribuir al desarrollo de competencias como lo es el aprendizaje basado en competencias, el aprendizaje mediante el servicio, la simulación y el estudio de casos.

CAPÍTULO III. SISTEMA DE VARIABLES

3.1. Hipótesis General

El trabajo cooperativo en el salón de clases se asocia al aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

3.2. Hipótesis específicas

- El trabajo cooperativo en el salón de clases mejora el rendimiento académico de los estudiantes afectando de forma positiva el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.
- A mayor trabajo cooperativo en el salón de clases, mayor aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

3.3. Hipótesis nulas

General

- El trabajo cooperativo en el salón de clases no se asocia al aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés,

Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

Específicas

- El trabajo cooperativo en el salón de clases no mejora el rendimiento académico de los estudiantes ni afecta de forma positiva el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.
- A menor trabajo cooperativo en el salón de clases, menor aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

3.4. Identificación y definición de variables

3.4.1. Hipótesis específicas desarrolladas

Cuadro 7.

Definición conceptual y operacional de hipótesis específicas

1. El trabajo cooperativo mejora el rendimiento académico de los estudiantes afectando de forma positiva el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.
2. A mayor trabajo cooperativo en el salón de clases, mayor aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional
<i>Trabajo Cooperativo</i>	El aprendizaje cooperativo se refiere a un amplio y heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupos o equipos, ayudándose mutuamente en tareas generalmente	El Trabajo Cooperativo es una forma de trabajo en equipo que desarrolla una interacción entre los miembros de un determinado grupo de estudiantes que comparten interés por alcanzar metas en común; realizando

académicas (Melero y Fernández, 1995).

actividades que gracias a la comunicación permiten incrementar la motivación en el proceso de aprendizaje.

Aprendizaje Significativo

Según Ausubel (1970) el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende.

El Aprendizaje Significativo es un proceso por el cual el estudiante mantiene en constante actividad su historial de conocimientos; relacionándolos con la nueva información que recibe y creando así una asimilación que ayudará a formular y comprender más fácil y rápidamente las nuevas ideas a tratar, logrando de esta manera una perseverancia en el aprendizaje.

3.4.2. Indicadores hipótesis específicas

Cuadro 8.

Indicadores de las hipótesis específicas

- ✓ **El trabajo cooperativo mejora el rendimiento académico de los estudiantes afectando de forma positiva el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.**
- ✓ **A mayor trabajo cooperativo en el salón de clases, mayor aprendizaje significativo en los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.**

Variable	Indicadores
Trabajo Cooperativo	<ul style="list-style-type: none">✓ Trabajar en Equipo es el factor principal en este método✓ La interacción entre los miembros del grupo debe ayudar a alcanzar más fácil los objetivos creando más y cansándose menos.✓ Intercambio de información entre los miembros del grupo.

Aprendizaje Significativo

- ✓ Convivencia que facilita la integración de los participantes.
- ✓ Tiempo dedicado a cumplir con la parte que le corresponde a cada quien.
- ✓ La Comunicación facilita la solución de problemas.
- ✓ La relación entre antiguos y nuevos conocimientos debe estar presente en éste método.
- ✓ Asimilación es otro importante factor que ayudará al estudiante a comprender las nuevas ideas.
- ✓ Modificación constante de conocimientos.
- ✓ Adaptación de ideas en diferentes temas.
- ✓ Construcción de ideas totalmente propias.
- ✓ Evolución para acomodarse a la nueva situación.
- ✓ La Retención de la información es más efectiva.
- ✓ Evolución en el aprendizaje se logrará cada vez que el estudiante transforme sus viejos conocimientos con los que está por aprender.

CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1. Tipo de enfoque

Se empleó un enfoque mixto en el proyecto de investigación, ya que combina características cuantitativas y cualitativas en las técnicas de indagación como en la recolección de datos.

Por una parte, se convirtió en un estudio con enfoque cuantitativo puesto que la estructura de la investigación se da a través del planteamiento del problema, luego está la revisión de la literatura que da paso a la creación del estado del arte. Del cual se derivan las hipótesis con las que se pretende encontrar elementos a favor de las mismas, excluir la incertidumbre y así minimizar el error. El objeto de estudio se transformó en muestras que se analizaron a través de métodos estadísticos para concluir con la demostración y explicación acerca de la relación que existe entre las variables en cuestión.

Por otra parte, la investigación llevada a cabo también conlleva un enfoque cualitativo pues se utilizaron técnicas de esta naturaleza como lo es la observación no estructurada en el salón de clases y la discusión con los estudiantes en un ambiente natural para la obtención de los resultados.

4.2. Tipo de estudio

El objeto de investigación tuvo un alcance correlacional ya que la finalidad principal era conocer la relación que existe entre las variables en cuestión.

1ª Variable

2ª Variable

Trabajo Cooperativo ----- Aprendizaje Significativo

4.3. Tipo de diseño

El tipo de diseño en la investigación fue experimental pues se realizó con la intervención intencional de las variables y éstas se observaron y como acto seguido se analizaron.

Su enfoque fue transversal o transeccional correlacional, ya que estudió cómo evolucionan las dos variables en un momento específico.

4.4. Metodología

- ✓ **Espacio:** La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador.
- ✓ **Población:** Se eligió como población al grupo 06, horario vespertino de 3:00-5:00 pm, de Teoría de la Comunicación y la Información II de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés que estaba compuesto por veinte estudiantes.
- ✓ **Tiempo:** El análisis de los instrumentos se realizó a partir del 10 de septiembre hasta el 27 de octubre del año 2016.

4.5. Pruebas e Instrumentos

Las pruebas utilizadas en el estudio de la investigación fueron tanto cuantitativas como cualitativas y éstas permitieron la obtención de los resultados.

Cuadro 9.

Definición de pruebas e instrumentos.

Pruebas cuantitativas

Procedimiento

- **La t de student**

La prueba consistió en comparar las medias dos grupos idénticos de alumnos, ambos compuestos por 20 estudiantes, de Teoría de la Comunicación y la Información II. El objetivo era comparar si las dos poblaciones distribuidas de forma normal se comportaban igual para luego aceptar o refutar la hipótesis nula.

Esta prueba se basó en investigar los diferentes factores que intervienen tanto en la variable dependiente como la independiente.

- **El análisis de varianza de un factor (ANOVA)**

Si el valor asintótico de la muestra es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la investigación.

Esta prueba se fundamentó en contrastar el resultado del comportamiento de las poblaciones idénticas y consecuentemente, de acuerdo al valor asintótico se tomó la decisión de rechazar o aceptar la hipótesis.

- **La prueba del signo**

Cuadro 10.

Técnicas cualitativas

Técnicas cualitativas	Procedimiento
<ul style="list-style-type: none">• Observación	<p>Se aplicó observaciones no estructuradas en los estudiantes del grupo 06 de Teoría de la Comunicación y la Información II. Entre el 10 de septiembre y el 27 de octubre. Se realizó una sesión de observaciones pues se consideró que era el tiempo idóneo para obtener la información necesaria a analizar.</p> <p>Se llevaron a cabo cinco entrevistas estructuradas que se compusieron por cinco</p>
<ul style="list-style-type: none">• Entrevistas estructuradas	<p>preguntas, entrevistas realizadas el 12 de octubre de 2016. Se realizaron las entrevistas a los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II del grupo 06, del horario vespertino de 3:00 pm-5:00 pm. Las entrevistas permitieron recolectar la información necesaria para conocer a fondo la percepción que los alumnos tienen con respecto a las dos variables en cuestión.</p>

4.6. Descripción de técnicas de procesamiento de datos

4.6.1. Análisis de datos cuantitativos

El estudio se basa en aplicar el Trabajo Cooperativo, como método de aprendizaje, en un grupo (06), de Teoría de la Comunicación y de la Información II, que cursaron estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas, durante el Ciclo II – 2016, a los que se les aplicó una prueba evaluada que consistió en la resolución de un tema problema sobre la determinación del tamaño de una muestra, en un Proyecto de Investigación, aplicado a la investigación en comunicación. (Basado en los aportes de Goode, 2002). Estos resultados se analizan con el rendimiento académico de otro grupo (05), de Teoría de la Comunicación y de la Información II, en el que no se aplicó el método de trabajo cooperativo, pero se desarrolla el mismo tema.

La prueba evaluada (tema – problema), incluyó: determinación de la población, nivel de confianza, margen de error (Alfa), variabilidad, aplicación de dos fórmulas estadísticas (para una población infinita y para una población finita), basado en los aportes investigativos de Pérez (1991) y Rojas (1985, 1986, 1989), y con el objeto de lograr representatividad de la muestra con respecto a la población de donde se extrae. Se organizaron cuatro equipos de trabajo, conformados de cinco integrantes cada uno, quienes al final de la sesión de trabajo entregaron un reporte con la resolución del tema – problema. La prueba se evaluó de forma cuantitativa en una escala del 1 al 10 (estas notas se incluyen al inicio del contraste de hipótesis).

Semanas previo a la evaluación, en conjunto con todos los miembros del grupo, se expuso, tanto de forma teórica como de forma práctica, los diferentes pasos para la resolución de cualquier tamaño muestral, con base a la aplicación de las fórmulas estadísticas referidas, en las que las

sesiones se caracterizaron por la interactividad, es decir, la interacción entre estudiantes y docente. (Canales, 2002 y Muños, 2000)

4.6.2. Análisis de datos cualitativos

Se analizaron los datos recolectados a través de las técnicas cualitativas compuestas por la observación y las entrevistas estructuradas. Por un lado, la observación se interpretó a través de notas escritas en el salón de clases así como de fotografías que se tomaron al estudiar el desempeño de los alumnos. Por otro lado, para conocer la información obtenida en las entrevistas estructuradas se elaboraron cuadros sintácticos de cada pregunta y se realizaron resúmenes donde se expone con detalle la opinión de los alumnos así como una síntesis sobre los elementos contemplados en el período de observación.

CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Análisis de datos cuantitativos

5.1.1. Formulación de las Hipótesis:

Hipótesis Nula: El trabajo cooperativo en el salón de clases no se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

Hipótesis de Investigación: El trabajo cooperativo en el salón de clases se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, Grupo 06 de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés, Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II-2016.

La hipótesis número 1 se sometió a contraste con la prueba t de student y la prueba del signo.

La hipótesis número 2 se sometió a contraste con la prueba de ANOVA.

5.1.1.1. Presentación de variables

Variable independiente

Método Trabajo Cooperativo

Variable dependiente

Aprendizaje significativo de los estudiantes

5.1.2. Grados de manipulación de la variable independiente

La manipulación o variación de una variable independiente puede realizarse en dos o más grados. El nivel mínimo de manipulación es de dos grados: presencia-ausencia de la variable independiente. Cada nivel o grado de manipulación involucra un grupo en el experimento (Sampieri, 2015).

Presencia-ausencia. Este nivel o grado implica que un grupo se expone a la presencia de la variable independiente y el otro no. Posteriormente, los dos grupos se comparan para saber si el grupo expuesto a la variable independiente difiere del grupo que no fue expuesto (Kerlinger, 1988).

En general, en un experimento puede afirmarse lo siguiente: si en ambos grupos todo fue ‘igual’ menos la exposición a la variable independiente, es muy razonable pensar que las diferencias entre los grupos se deban a la presencia-ausencia de tal variable.

Cuadro 11.

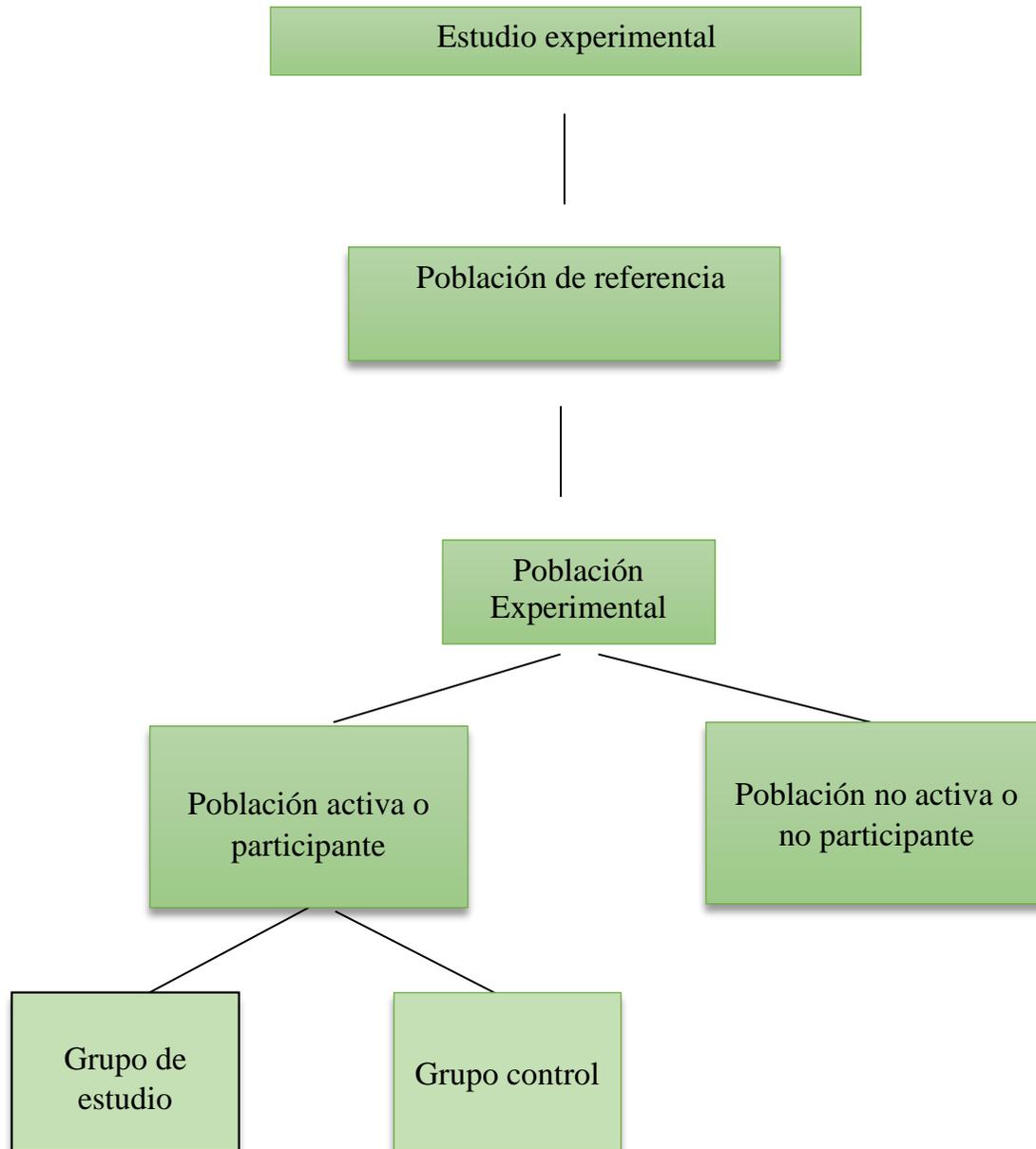
Método Trabajo Cooperativo

Manipulación de la variable independiente:	Medición del efecto en la variable dependiente:
1. Resolución de problemas en grupo.	1. Motivación en el trabajo de grupo.
2. Trabajo por objetivos grupales e individuales.	2. Distensión emocional ante problemas.

3. Toma de decisiones grupales.	3. Rendimiento óptimo cuantitativo y cualitativo.
4. Comunicación interactiva grupal.	4. Participación comunicativa empática.
5. Relación dialógica grupal.	5. Satisfacción grupal y personal.
6. Ayuda entre sí de los integrantes del grupo.	6. Todos avanzan nadie se queda atrás.
7. Cada integrante está en función de los objetivos del grupo.	7. Cumplimiento de los objetivos grupales e individuales.

Cuadro 12.

Esquema del Modelo Experimental:



5.1.3. Estudio Experimental:

Implementación del Método de Trabajo Cooperativo y su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes de Teoría de la Comunicación y de la Información II, Grupo 06, de la Carrera de Lenguas Modernas, del Departamento de Idiomas Extranjeros, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, Ciclo II- 2016.

5.1.3.1. Población de Referencia:

Se toman en cuenta los 76 estudiantes inscritos, en Teoría de la Comunicación y de la Información II, en el Ciclo II - 2016, de la Carrera de Lenguas Modernas.

5.1.3.2. Población Experimental:

Incluye 20 estudiantes que cursan Teoría de la Comunicación y de la Información II, Grupo 06, en el Ciclo II – 2016, si se considera que los otros 20 estudiantes de esta asignatura, del grupo 05, son de control, por tanto no es un grupo experimental.

5.1.3.3. Población activa o participante:

Se determinan 40 estudiantes del Curso de Teoría de la Comunicación y de la Información II, Ciclo II de 2016, que están incluidos en el grupo experimental y en el de control.

5.1.3.4. Población no activa o no participante:

Se excluyen a los 36 estudiantes de ambos grupos teóricos (06 y 05), que no participaron en el experimento ni en el control.

Grupo de estudio: Los 20 estudiantes inscritos en la materia de Teoría de la Comunicación y de la Información II, del Grupo 06.

Grupo control: Los 20 estudiantes de la asignatura Teoría de la Comunicación y de la Información II, del Grupo 05, que de forma aleatoria se seleccionaron, para efectuar la comparación y el análisis con el Grupo Experimental.

5.1.4. Descripción del procedimiento metodológico:

- A) En la fase experimental, se incluyen, de una población de referencia de 76, que son el total de los estudiantes matriculados en Teoría de la Comunicación y de la Información II, de la Carrera de Lenguas Modernas, 20 como población experimental.
- B) Se optó por 40 estudiantes como población activa o participante, con base a los siguientes criterios de pertinencia:
 - 1. Todos ellos cursan la asignatura Teoría de la Comunicación y de la Información II, lo que vuelve factible al grupo como objeto de experimentación; de donde se procede para trabajar con el grupo de estudio y el grupo control.
 - 2. Al tener los dos grupos, en cada uno de ellos se trabajarían los mismos contenidos, sólo variando la metodología, es decir, manipulando la variable independiente para el grupo de estudio y no sometiendo a esta manipulación al grupo de control.
- C) La manipulación de la variable independiente, implica el desarrollo de metodologías en correspondencia con el Trabajo Cooperativo.
- D) Como resultado de la manipulación de la variable independiente, se procede a medir los efectos en la variable dependiente, es decir, la medición de los resultados del trabajo cooperativo.
- E) El proceso de experimentación contempla el período de dos semanas, trabajando con el mismo tema objeto de estudio.

F) A través de una prueba escrita de resolución de problemas y entrevistas orales, se midió el logro de los resultados con el trabajo cooperativo.

G) Estos efectos, es decir, el aprendizaje de los estudiantes en el grupo de estudio, se analizan comparativamente, con el grupo de control, que no estuvo sujeto a la manipulación de la variable independiente, para aplicar tres contrastes de hipótesis con el objeto de establecer si se acepta o rechaza la hipótesis de trabajo o de investigación.

A continuación se presentan los tres contrastes de hipótesis: la prueba del signo, la prueba t de student y el análisis de varianza de un factor (ANOVA):

5.1.5. Contraste de Hipótesis

Tabla 1.

Notas obtenidas por el Grupo uno y por el Grupo dos:

Grupo uno			Grupo dos		
1.	8.5	11. 8.5	1.	6.0	11. 6.5
2.	8.5	12. 8.5	2.	6.0	12. 6.5
3.	8.5	13. 8.5	3.	6.0	13. 6.5
4.	8.5	14. 8.5	4.	6.0	14. 6.5
5.	8.5	15. 8.5	5.	6.0	15. 6.5
6.	10	16. 10	6.	7.0	16. 7.5
7.	10	17. 10	7.	7.0	17. 7.5
8.	10	18. 10	8.	7.0	18. 7.5
9.	10	19. 10	9.	7.0	19. 7.5
10.	10	20. 10	10.	7.0	20. 7.5

5.1.6. La prueba del signo

Tabla 2.

Frecuencias

		N
Calificaciones de los grupos – materia de estudio	Diferencias negativas (a)	0
	Diferencias positivas (b)	40
	Empates (c)	0
	Total	40

a. calificaciones de los grupos < materia de estudio

b. calificaciones de los grupos > materia de estudio

c. calificaciones de los grupos = materia de estudio

Tabla 3.

Estadístico de contraste (a)

calificaciones de los grupos – materia de estudio	
Z	-6.166
Sig. asintótica (bilateral)	.000

a. Prueba de los signos

DECISIÓN: Con base a los resultados, como el nivel de Significación asintótica (bilateral), es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que establece que: El trabajo cooperativo se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

5.1.7. Prueba t de student

Tabla 4.

Resumen del procesamiento de los datos

Materia de estudio

<i>Calificaciones</i>	Válidos	Porcentaje	Perdidos	Porcentaje	Total
<i>de los grupos</i>	N		N		Porcentaje
<i>Grupo uno</i>	20	100%	0	0.0%	100%
<i>Grupo dos</i>	20	100%	0	0.0%	100%

Tabla 5.*Estadístico de grupo*

	<i>Materia de estudio</i>	<i>Estadístico</i>	<i>Desviación típica</i>	<i>Error típico</i>
<i>Calificaciones de los grupos</i>				
<i>Grupo uno</i>	Media	9.2500	.76948	.17206
<i>Grupo dos</i>	Media	6.7500	.57354	.12825

Tabla 6.*Prueba de normalidad*

<i>Materia de estudio</i>	<i>Kolmogorov Smirnov</i>			<i>Shapiro-Wilk</i>	
	<i>Estadístico</i>	<i>gl</i>	<i>Sig.</i>	<i>Estadístico</i>	<i>Sig.</i>
<i>Calificaciones de los grupos</i>					
<i>Grupo uno</i>	.335	20	.000	.641 (gl 20)	.000
<i>Grupo dos</i>	.169	20	.139	.863 (gl 20)	.009

Tabla 7.
Prueba de muestras independientes

<i>Calificaciones de los grupos</i>	<i>Prueba de Levene para la igualdad de varianzas</i>		<i>Prueba t para la igualdad de medias</i>		
	F	Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)
<i>Se han asumido varianzas iguales</i>	19.000	.000	11.650	38	.000
<i>No se han asumido varianzas iguales</i>			11.650	35.132	.000

DECISIÓN: Con base a los resultados de la prueba t de student, como el nivel de Significación asintótica (bilateral), es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación que establece que: El trabajo cooperativo se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

5.1.8. Análisis de Varianza (ANOVA de un factor)

5.1.8.1. Descriptivos

Tabla 8.*Calificaciones de los grupos*

	N	Desviación típica	Media	Error típico
Grupo uno	20	.76948	9.2500	.17206
Grupo dos	20	.57354	6.7500	.12825
Total	40	1.43223	8.000	.22646

5.1.8.2. Prueba de homogeneidad de varianza**Tabla 9.***Calificaciones de los grupos*

Estadístico de Levene	G11	G12	Sig.
19.000	1	38	.000

ANOVA de un factor

Tabla 10.

Calificaciones de los grupos

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter - grupos	62.500	1	62.500	135.714	.000
Intra – grupos	17.500	38	461		
Total	80.000	39			

5.1.8.3. Pruebas robustas de igualdad de las medias

Tabla 12.

Calificaciones de los grupos

	Estadístico	Gl1	Gl2	Sig.
Welch	135.714	1	35.132	.000
Brown – Forsythe	135.714	1	35.132	.000

a. Distribución en F asintóticamente

DECISIÓN: Con base a los resultados del Análisis de Varianza (ANOVA de un factor), como el nivel de Significación asintótica, es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la

hipótesis de investigación que establece que: El trabajo cooperativo se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

CONCLUSIÓN DE LOS TRES CONTRASTES DE HIPÓTESIS: En las tres pruebas de contraste de hipótesis realizadas, se obtuvo un valor de significación menor a 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, que establece que: El trabajo cooperativo en el salón de clases se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

5.2. Análisis de datos cualitativos

5.2.1 Análisis de la entrevista a los estudiantes

El trabajo cooperativo es un facilitador del proceso de aprendizaje-enseñanza que permite a los estudiantes apropiarse de la información ya existente en su estructura mental y embeberse del nuevo conocimiento a través de la interacción interpersonal en el salón de clases, socializando en un ámbito común para los aprendices.

Los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II de la Licenciatura en Lenguas Modernas: Especialidad en Francés e Inglés del Departamento de Idiomas, Facultad de Ciencias y Humanidades, Universidad de El Salvador, ciclo II-2016 concordaron con que el aprendizaje se vuelve significativo y eficaz si se hace a través del trabajo cooperativo en el aula pues están en contacto directo con sus compañeros de clase además de tener la guía del mentor haciendo uso del material didáctico adecuado.

A continuación, se presentará el cuestionario que se distribuyó de forma oral a los estudiantes de Teoría de la Comunicación y la Información II, ciclo II-2016. El cuestionario se

compuso por cinco preguntas abiertas que permitieron conocer la percepción que los alumnos tienen acerca del trabajo cooperativo y el aprendizaje significativo en el salón de clases.

Además, se expondrá un análisis detallado del significado de cada variable para los estudiantes contrastado con la información recolectada en el marco teórico y finalmente se desglosará cada pregunta que será sustentada con una recopilación de las respuestas proporcionadas por los aprendices en forma de síntesis donde se podrá observar el conocimiento que éstos tienen acerca del tema en cuestión.

Las preguntas que se administraron a los estudiantes fueron:

1. ¿Piensas que el aprendizaje es más fácil cuando trabajas en equipo o cuando lo haces individualmente?
2. ¿Qué opinas de la adaptación del nuevo método de aprendizaje cooperativo, sustituyendo la clase magistral?
3. Al encontrarse con una dificultad ¿prefieres apoyarte en tu grupo de trabajo o prefieres una explicación por parte del profesor?
4. En tu opinión ¿qué tipo de evaluación consideras que es más efectiva para tu aprendizaje? ¿la evaluación del profesor o una realizada entre los compañeros de equipo?
5. Para obtener un aprendizaje de calidad ¿consideras que es más importante leer tus libros de texto o aprender de manera inconsciente gracias a experiencias y ejemplos?

5.2.1.1. El trabajo cooperativo (percepción de los estudiantes)

Los estudiantes expresaron una inclinación hacia el trabajo cooperativo a causa del aporte de ideas y la ayuda que existe entre los diferentes miembros del equipo. De acuerdo con Vygotsky

(1987) y Johnson y Johnson (1985) la interacción social es importante ya que los estudiantes adquieren nuevas y mejores habilidades al estar rodeados de otros. Además, mientras mayor sea la diversidad de pensamientos para condicionar un nuevo conocimiento, mayor será la asimilación de cada sujeto de estudio.

El trabajo cooperativo se vuelve un método útil para los alumnos considerando que manifestaron una fuerte inclinación hacia este tipo de aprendizaje dado que al encontrarse con una dificultad pueden apoyarse mutuamente con los demás y de esa forma tener una comprensión más amplia del sujeto de estudio. Así lo explica Alcazar (2014) al afirmar que el estudiante de riesgo se adaptará al ambiente cooperativo y consecuentemente aprenderá a resolver los problemas gracias a la influencia de sus colegas.

Los aprendices manifestaron que el trabajo cooperativo les permite tener una diversidad de ideas que forman una compilación de información más completa y los motiva a aprender. De acuerdo a Santiago (2013) y Edu_Historia (2011), el estudiante no es solo un ayudante del equipo sino también debe enseñar, lo que él sabe, a sus compañeros. Así mismo lo expresa Caldeiro y Viscarra (s.f.) e Izás (2013) al exponer que el estudiante es un ser activo que trabaja de manera conjunta aprendiendo unos de otros.

5.2.1.2. El aprendizaje significativo (percepción en los estudiantes)

Los educandos manifestaron su punto de vista de acuerdo al aprendizaje significativo puesto que acordaron que es más sencillo recordar algún concepto cuando existe un vínculo entre la información adquirida en última instancia y las experiencias pasadas. De esta forma Ausubel, citado por Moreira (1997) establece que el aprendizaje significativo parte de un conocimiento preestablecido que sirve como punto de anclaje para la adquisición de nuevas ideas.

Así mismo, Gómez citado por Oliva (2009) explica que todos en algún momento han experimentado la sensación al conectar los nuevos conceptos con las experiencias vividas. Esta información podrá ser retenida de forma más eficaz en el cerebro porque ya se ha asociado esa idea con la memoria existente.

Los estudiantes opinaron que el rol del docente es convertirse en un mentor que los guíe en el proceso de aprendizaje-enseñanza y que no solo les proporcione la información para memorizarla en su sistema cognitivo. Es así como Barriga (1998) citada por Espinosa (2000) menciona que la función principal del profesor es ser “mediador” entre el estudiante y el conocimiento.

Además, Espinosa (2000), Díaz Barriga (1998) y Moreira (1997) establecen que el aprendizaje significativo tiene como elemento principal al estudiante y el motor fundamental para que el discernimiento sea ideal es la motivación del mismo trabajando en conjunto con el tutor que se convierte en un facilitador que utiliza los instrumentos adecuados para perfeccionar la adquisición del conocimiento.

A continuación se presentará de forma detallada, el cuestionario que se distribuyó a los estudiantes donde se observan sus puntos de vista y se analizó cada interrogante, lo que permitió conocer su perspectiva acerca de las dos variables así como estudiar a fondo el tema en cuestión.

Pregunta 1.

¿Piensas que el aprendizaje es más fácil cuando trabajas en equipo o cuando lo haces individualmente?

Tabla 13.

Extracto pregunta 1

Grupo 1.	El trabajo en equipo es más fácil pues todos aportan ideas y se ayudan mutuamente a formar un concepto.
Grupo 2.	Se facilita el aprendizaje si se realiza de forma individual pues se estudia de acuerdo al ritmo de cada persona.
Grupo 3.	Se aprende mejor de forma individual.
Grupo 4.	Se trabaja mejor en equipo para construir un concepto más sólido.

Por un lado, los estudiantes de Teoría de Comunicación y la Información II expresaron que hay ocasiones en las que es preferible trabajar de forma individual puesto que cada estudiante tiene su propio método de estudio y el aprendizaje es personalizado; mientras que al trabajar en equipo se encuentran ciertos inconvenientes como por ejemplo trabajar con personas que no cumplen con sus responsabilidades dentro del grupo de trabajo y se vuelven una distracción para los demás.

Por otro lado, los alumnos manifestaron que el trabajo en grupo es preferible ya que facilita la comprensión de la información, hay un entendimiento más amplio y se tiene un concepto más sólido del tema en cuestión. Así pues, el 100% de los encuestados acordó que es preferible que la materia Teoría de la Comunicación y la Información II sea abordada en equipo y no de forma individual dada la complejidad de la asignatura.

Pregunta 2.

¿Qué opinas de la adaptación del nuevo método de aprendizaje cooperativo, sustituyendo la clase magistral?

Tabla 14.

Extracto pregunta 2

- Grupo 1. Las clases magistrales son aburridas lo que se convierte en desinterés y falta de atención y falta de comprensión.
- Grupo 2. La clase magistral es más difícil puesto que los docentes sólo reproducen la información de los folletos volviendo complicado el proceso de aprendizaje.
El trabajo en grupo es preferible de manera que el estudiante se desarrolla como ser humano.
- Grupo 3. La clase magistral puede ser dinámica y divertida o puede tornarse en una clase aburrida y monótona, la clase fluye de acuerdo a las estrategias del profesor.
- Grupo 4. La clase magistral es aburrida mientras que con el trabajo cooperativo es más fácil el almacenamiento de la información.

En primer lugar, los estudiantes estuvieron de acuerdo con que la clase magistral es en su mayoría una clase desmotivadora, que se vuelve tediosa y en consecuencia produce falta de concentración en el alumno ya que no hay una interacción con los demás en el salón de clases.

En segundo lugar, los aprendices de Teoría de la Comunicación y la Información II expresaron una fuerte inclinación hacia la clase grupal de manera que los inspira a aprender, los estimula a adquirir nuevos conocimientos y les permite absorber más información de forma eficaz. Este método fomenta un desarrollo pedagógico más amplio de manera que el estudiante es quien se apropia de sus conocimientos y se vuelve responsable de su aprendizaje.

En tercer lugar, el 100 % de los alumnos acordaron que el maestro debe ser un guía, un ser accesible que esté presente en el salón de clases y esté siempre dispuesto a ayudar a sus estudiantes cuando sea necesario para clarificar la información. Finalmente, los aprendices mencionaron que

el material didáctico debe ser estructurado y bien organizado para dar lugar a un aprendizaje óptimo y de calidad.

Pregunta 3.

Al encontrarse con una dificultad ¿prefieres apoyarte en tu grupo de trabajo o prefieres una explicación por parte del profesor?

Tabla 15.

Extracto pregunta 3

Grupo 1.	Al encontrar una dificultad se consulta en primer lugar con los compañeros y si entre el equipo de trabajo no se encuentra la respuesta se acude al profesor.
Grupo 2.	Al no comprender un concepto se acude al docente.
Grupo 3.	En ocasiones los estudiantes se avergüenzan de sus dudas y tienen temor de pedirle ayudar al profesor.
Grupo 4.	Es preferible apoyarse entre los alumnos antes de preguntarle al maestro de manera que hay situaciones en las que él no aclara las dudas.

Los estudiantes expresaron que al encontrarse en dificultad siempre acuden al maestro pues es él quien puede resolver sus dudas con información más certera. Sin embargo, éstos especificaron que antes de recurrir al profesor prefieren consultar las interrogantes entre ellos pues existe más confianza y en ocasiones las respuestas que obtienen son más fáciles de comprender. Además, mencionaron que hay un factor importante que les ocasiona vacilación al momento de cuestionar al guía; ésta es la vergüenza a ser rechazados por el docente porque la pregunta es demasiado obvia, o a no obtener la respuesta que se busca.

Pregunta 4.

En tu opinión ¿qué tipo de evaluación consideras que es más efectiva para tu aprendizaje?
¿La evaluación del profesor o una realizada entre los compañeros de equipo?

Tabla 16.

Extracto pregunta 4

Grupo 1.	La evaluación realizada por el profesor es más objetiva e imparcial. Por el contrario, si existe una evaluación grupal el compañerismo afecta la nota.
Grupo 2.	La evaluación hecha por el docente es objetiva. El maestro es un experto en el tema de estudio.
Grupo 3.	Se elige la evaluación ejecutada por el tutor. Es una evaluación más justa.
Grupo 4.	La evaluación por el profesor es la más recomendable pues él es quien tiene la experiencia y su nota es ecuánime.

Por un lado, los alumnos manifestaron una fuerte inclinación hacia la evaluación grupal ya que entre los estudiantes se conocen mejor y existe más confianza. Sin embargo, expresaron que no es recomendable puesto que la calificación puede verse perjudicada por factores personales teniendo como resultado una nota subjetiva.

Por otro lado, el 100 % de los alumnos concordó con que la evaluación individual deberá ser realizada por el profesor pues es él el experto en el tema y es la persona indicada para proporcionar una nota objetiva e imparcial. Finalmente, los aprendices explicaron que una evaluación grupal puede ser calificada por los compañeros de clase mientras que una prueba de conocimientos individual debe sin duda ser evaluada por el maestro para tener una nota ecuánime con respecto a los contenidos evaluados.

Pregunta 5.

Para obtener un aprendizaje de calidad ¿consideras que es más importante leer tus libros de texto o aprender de manera inconsciente gracias a experiencias y ejemplos?

Tabla 17.

Extracto pregunta 5

Grupo 1.	Es más fácil recordar la información a través de un evento que te marcó la vida.
Grupo 2.	La experiencia es trascendental pero debe ir de la mano con la teoría.
Grupo 3.	Es importante relacionar la información sino es muy difícil absorber el contenido.
Grupo 4.	La teoría como la práctica debe ser un conjunto para que el aprendizaje sea significativo, de lo contrario se puede caer en un error.

Los estudiantes acordaron que a través de las experiencias es más fácil relacionar la información aprendida en el pasado con la que se adquirió en última instancia, por ende ser establecida en la memoria a largo plazo y así apropiarse del contenido. No obstante, los alumnos hicieron hincapié en que el aprendizaje no se puede construir a base de experiencias, éste debe ir de la mano con la teoría que se asimilará por medio de conceptos aprendidos por repetición.

Conclusiones del análisis cualitativo

Primeramente, los estudiantes mostraron que tienen diferencias en cuanto al tipo de aprendizaje que consideran más adecuado para ellos. Sin embargo, las respuestas que proporcionaron revelaron que no existe un conocimiento amplio con respecto a los diversos tipos de aprendizaje, no están conscientes sobre cómo abordarlos y de qué forma utilizarlos para alcanzar una formación óptima que pueda ser almacenada en la memoria a largo plazo.

Luego, los pupilos dieron su opinión sobre el tipo de clase que prefieren; asegurando que la clase magistral debe ser sin duda alguna sustituida por un método de enseñanza completamente diferente e innovador que les facilite la integración de los nuevos conceptos en su sistema mental. Así como el material a utilizar debe ser seleccionado cuidadosamente para permitir una mejor adquisición del conocimiento en un período de tiempo menos prolongado.

Por otra parte, los estudiantes discutieron si era más conveniente dar a conocer sus dudas directamente con el docente o si era mejor apoyarse en sus compañeros de estudio para llegar a la respuesta deseada, manifestando que al entrar en conflicto el maestro es siempre la persona indicada a la cual se debe recurrir para obtener una respuesta a sus interrogantes y así mejorar el aprendizaje.

Además, los alumnos debatieron si una evaluación por parte del profesor era preferible por ser ecuánime o si una prueba realizada por sus compañeros de clase era la más adecuada para medir su conocimiento. Los estudiantes expresaron sus opiniones y estuvieron de acuerdo con las pruebas grupales en ciertas áreas educativas. No obstante, la totalidad de los aprendices acordó que la mejor evaluación es la realizada por el docente por ser imparcial y objetiva.

Finalmente, los estudiantes cuestionaron su método de aprendizaje haciendo un análisis introspectivo acerca de su forma de absorber la información. Los estudiantes concluyeron que su aprendizaje se optimiza si existe una relación entre el conocimiento actual con las experiencias previas, aunque el discernimiento será posible solamente si va junto a la teoría puesto que no se puede construir un concepto a base de una experiencia.

5.2.2. Análisis de la observación

Las observaciones se llevaron a cabo entre el 10 de septiembre y el 27 de octubre de 2016, en un horario considerado entre las 3:00 – 5:00 p.m.

En la primera de las observaciones, no todos los estudiantes llegaron al salón de clases a la hora asignada, lo que no detuvo al docente y éste, empezó su clase como de costumbre. Los estudiantes estaban divididos en grupos, un total de 4 grupos divididos en 4 integrantes.

La dinámica de la clase fue bastante comprensiva. Primero hicieron un ejercicio de análisis de resultados. El profesor lo resolvió junto con los estudiantes con el objetivo de crear una base y guía de conocimientos que ayudaron a resolver problemas posteriores.

Cuando el profesor hubo terminado de dictar el nuevo problema, todos empezaron a trabajar en equipo, teniendo discusiones equitativas, todos intentando ayudar. La relación con sus compañeros eran muy amena, comprobando lo que Alcazar (2014) y Gutiérrez (2009) propusieron: Un equipo funciona adecuadamente cuando cada miembro tiene su propio aporte al grupo, cooperando para alcanzar más rápida y satisfactoriamente el objetivo final.

El rol del profesor fue muy pasivo en el salón de clases, se movía de un lado a otro para vigilar el trabajo de los grupos e intervenía sólo cuando los estudiantes solicitaron su ayuda.

(Benito y Cruz, 2005). La planificación de la clase estuvo acomodada a la metodología que iba a ser usada y/o a la necesidad de la clase (Barba, 2008).

Además de la planificación de la actividad, el docente también había organizado los grupos con la cantidad de miembros precisos, no excedían los cinco estudiantes y se podía observar un equilibrio en ellos en cuanto a la diversidad y aporte (Benito y Cruz, 2005). A excepción de un grupo de chicas, los demás eran heterogéneos, conformados por chicas y chicos.

Otro punto a favor en cuanto al trabajo del docente fue que él explicó y preparó a priori a los participantes para evitar malos entendidos en el proceso; por lo tanto no hubo pérdida de tiempo, puesto que los estudiantes sabían con exactitud cómo resolver la tarea, y los obstáculos que se presentaron fueron resueltos por ellos mismos gracias a pequeñas discusiones y rápidos análisis de información (Dávalos, 2011).

En un momento de la discusión, un grupo se había estancado y se le estaba haciendo un poco complicado avanzar en el camino a la meta, enseguida se observó lo dicho por Moreira (1997), Ausubel (1986) y Kelly (1963), los estudiantes comenzaron a retroceder páginas de sus cuadernos hasta encontrar el ejemplo que buscaban, luego comparaban ese ejemplo con la nueva prueba que abordaban. Al parecer este método dio resultado y agilizaron la ruta hacia la meta.

Claramente, el ejemplo que los chicos usaron para guiarse, no era exactamente igual al nuevo ejercicio, pero ellos supieron encontrar el punto determinante para relacionar las nuevas ideas (Sirvent, 2008). De esta manera los conocimientos en los estudiantes evolucionaron, se adaptaron, se transformaron y satisfactoriamente alcanzaron su blanco (Piaget, 1983).

De repente, una de las alumnas hizo un comentario en voz alta, todo el grupo guardó silencio y prestó atención a lo que ella dijo. Incluso si para algunos fue algo sin importancia, otros

asintieron con la cabeza en forma de aprobación a lo que ella dijo y otros tomaron apuntes sobre dicho comentario. En ese momento ella no sólo era una estudiante más sino también estaba enseñando a los demás lo que había descubierto (Mendoza, 2012).

Después de un tiempo de trabajo, y luego de un tiempo de discusión, cada grupo demostraba su interés por resolver la tarea, interactuando y ejecutando. No todos los estudiantes participaron por igual, la mayoría sí, pero también había excepciones y un par de estudiantes distraídos, colaborando poco. Aun así, cada grupo abordaba bastante bien la actividad, no dando lugar a pensamientos individualistas ni trabajando uno más que otros (Guerrero, 2010).

Uno de los grupos heterogéneos fue el primero en resolver el problema, y enseguida, voluntariamente pasó una de las integrantes a resolver el problema en el pizarrón frente a todos. Sus compañeros de grupo ayudábanle en cada paso de la realización. Algo que llamaba la atención era que los integrantes de su grupo, se turnaban para ayudarle, aunque no todos lo hicieron al mismo tiempo. Lo que lleva a la pauta de analizar que cada estudiante era experto en un distinto apartado, o sea las tareas se habían asignado y cada estudiante jugaba diferente rol (Dutti, 2009).

Los demás grupos estuvieron pendientes de la elaboración, algunos intentando ayudar, otros comparando procesos y algunos estudiantes simplemente tomando copia del ejercicio ya resuelto. Cuando la estudiante hubo terminado el ejercicio, esperó la aprobación del docente, que al mismo tiempo preguntó a los otros grupos si habían logrado el mismo resultado. Todos asintieron.

Cada grupo comparaba sus apuntes con los ejercicios realizados en el pizarrón, algunos borrando procesos y otros añadiendo pistas que podrían servirles en un futuro para obtener resultados más precisos y así conseguir el objetivo más fácilmente.

La dinámica de la clase se mantuvo también en otra de las clases observada; después de dar una pequeña recapitulación de las clases anteriores, el profesor dictó un ejercicio similar a los previamente abordados, pero con un poco más de dificultad. Fue la misma dinámica, pero en este día en particular, se pudo observar mayor concentración en los grupos, había una leve competencia por terminar primero, pero todos se ayudan, así que el propósito se estaba logrando.

Un suceso que captó la atención fue el de una chica que se encargó de explicar ciertos procesos a una de sus colegas. Tomó como ejemplo un ejercicio de la clase anterior y luego hizo comparaciones. Esta chica no dejó de explicar hasta que la otra hubo entendido correctamente. En este sentido se observa que los estudiantes en riesgo (Santiago, 2013) son ayudados por sus compañeros y su autoestima incrementa, logrando así asociar fácilmente los nuevos conocimientos gracias a la interacción con alguien más (Tobón, 2016).

El segundo ejercicio de éste día, fue resuelto en el pizarrón por el grupo conformado sólo por chicas. Todas ayudaron y explicaron paso por paso cada apartado. En sus procesos se veía una buena coordinación de conocimientos y un buen orden de ideas. Tuvieron ayuda del profesor pero en su mayoría predominó la ayuda de sus mismos compañeros, no sólo de sus colegas de equipo sino de todos los de la clase en general (Guerrero, 2010).

Cuando todos hubieron terminado discutieron sobre este ejercicio. El profesor tomó la palabra y dio un breve análisis de los dos ejercicios abordados en la clase, solamente para dar una retroalimentación de términos relacionados a la investigación.

Y finalmente el profesor pidió a los estudiantes asignar una autoevaluación grupal. Nótese que ésta evaluación fue puesta después de haber trabajado varios días, cuando los estudiantes ya estaban cómodos con el tema tratado. Ellos debían entregar los problemas resueltos y considerando

el grado de comprensión y desempeño del equipo asignaron la nota conveniente (Benito y Cruz, 2005). Al terminar la actividad, los estudiantes entregaron la página al docente y se retiraron del salón.

Se puede comprobar que fueron clases muy organizadas. La utilización del Trabajo Cooperativo produjo una buena interacción y comunicación entre los miembros, manteniendo clases más activas, ayudándose unos a otros y buscando alcanzar las metas que favoreciera al grupo. Al mismo tiempo que relacionaban ejemplos anteriores con situaciones nuevas, lo que ayudaba a obtener fácilmente el nuevo objetivo.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

De acuerdo a expertos como Vygotsky, Benito y Cruz, Slavin, Bain, entre otros, el Trabajo Cooperativo es un método que procura que cada alumno logre alcanzar el máximo de desarrollo cognitivo; pero no de manera individual, sino junto a sus colegas de grupo (no más de cinco), donde el alumno se da cuenta que nadie llega a la meta si no llegan todos. Que cooperen de manera equitativa, guiados por el profesor quien es el mediador del proceso de aprendizaje y permite el protagonismo por parte del estudiante.

Sin embargo, existen ciertos aspectos que se pueden presentar al utilizar el trabajo cooperativo como método de aprendizaje-enseñanza. Según Benito y Cruz (2005); Barba (2009) e Izás (2014), el profesor debe asumir el papel de guía o asesor del aprendizaje sin convertirse en una persona autoritaria que impone el aprendizaje: su papel principal es evitar el “efecto polizón”. Fenómeno visto cuando los grupos de trabajo son demasiado grandes y hay alumnos que no aportan al trabajo cooperativo (Alcazar, 2014).

Tobón, Barriga, Ausubel, etc., sostienen que el aprendizaje significativo es un método de enseñanza-aprendizaje innovador que permite al alumno apropiarse de su conocimiento y ser responsable de su discernimiento, donde el maestro es un mentor que guía a sus estudiantes a través de clases motivadoras y hace uso del material didáctico adecuado para optimizar la formación de sus pupilos. Finalmente, es por medio del aprendizaje significativo que los aprendices son capaces de relacionar sus experiencias previas con la información adquirida en última instancia, lo que permite conectar ideas y conceptos y de esta forma tener una evolución en su estructura cognitiva.

Vygotsky citado por Azocar (2016) reafirma su teoría constructivista, en la que sostiene que el aprendizaje no debe considerarse como una actividad individual, sino más bien social, es

decir, poniendo mucha relevancia en la interacción social, puesto que los alumnos aprenden más eficazmente cuando participan en discusiones grupales donde pueden asimilar los ejemplos o experiencias compartidas para maximizar el aprendizaje grupal.

En las tres pruebas de contraste de hipótesis realizadas, se obtuvo un valor de significación menor a 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, que establece que: El trabajo cooperativo en el salón de clases se relaciona con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

En cuanto a la entrevista, los estudiantes cuestionaron su método de aprendizaje haciendo un análisis introspectivo acerca de su forma de absorber la información. Los estudiantes concluyeron que su aprendizaje se optimiza si existe una relación entre el conocimiento actual con las experiencias previas, aunque el discernimiento será posible solamente si va junto a la teoría puesto que no se puede construir un concepto a base de una experiencia.

Y finalmente, con respecto a la observación de la clase, se puede analizar que fue una clase muy organizada. La utilización del Trabajo Cooperativo produjo una buena interacción y comunicación entre los miembros, manteniendo una clase más activa, ayudándose unos a otros y buscando alcanzar la meta que favoreciera al grupo. Al mismo tiempo que relacionaban ejemplos anteriores con situaciones nuevas, lo que ayudaba a obtener fácilmente el nuevo objetivo.

CAPÍTULO VII. RECOMENDACIONES

Recomendaciones para futuros investigadores:

- Establecer técnicas de investigación factibles para que se puedan realizar en el período de tiempo estipulado.
- Investigar otros aspectos del proceso de aprendizaje, además del rendimiento académico, que puedan verse influenciados por el trabajo cooperativo dentro y fuera del aula.

Recomendaciones para los estudiantes:

- Se recomienda a los estudiantes de la Universidad de El Salvador como a los alumnos de los diferentes centros educativos profundizar en el conocimiento de su propio método de aprendizaje para optimizar su discernimiento y así mejorar su educación.
- Es importante que los alumnos desarrollen un rol activo y dinámico al trabajar en grupos, para poder aprovechar al máximo los beneficios del trabajo cooperativo.
- Es recomendable crear una base de información a través de la memorización para optimizar el conocimiento y así dar lugar al aprendizaje significativo.

A los docentes:

- Se recomienda a los docentes convertirse en un guía, un ente de apoyo para sus pupilos y de esa forma desarrollar al máximo su potencial no solamente dentro del salón de clases sino también fuera del aula.
- Se recomienda a los catedráticos del Departamento de Idiomas Extranjeros de la Universidad de El Salvador aplicar las diferentes técnicas de enseñanza expuestas en la presente investigación para mejorar el desarrollo pedagógico de los estudiantes y potenciarlos para convertirse en seres autodidactas.

FUENTES DE REFERENCIAS

- Acrbio, (2014). Aprendizaje Cooperativo. Imágenes educativas. Recuperado de <http://www.imageneseducativas.com/aprendizaje-cooperativo-normas/>
- Alcázar, N. (2012)._Diferencia entre Aprendizaje Colaborativo y Aprendizaje Cooperativo Blogdiario.com hispanovista. Recuperado de <http://aprendizajeiupsm4.blogspot.es/1344362820/diferencia-entreaprendizaje-colaborativo-y-aprendizaje-cooperativo/>
- Alcazar, R. (2014). El Aprendizaje Cooperativo en el Aula. Revista Educación Virtual. Recuperado de <http://revistaeducacionvirtual.com/archives/1140>
- Argüelles, E. (2013). Aprendizaje colaborativo, cuando el alumno se apodera del aula. Verticenews. Recuperado de <http://www.vertice.org/blog/aprendizaje-colaborativo-cuando-el-alumno-se-apodera-del-aula/>
- Aronson, E. (1978). The Jigsaw classroom. Beverly Hills, CA: SAGE.
- Ausubel, Novak, Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. (2º ed.). TRILLAS México.
- Bain, K (2006): Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia, PUV.
- Ballester V. A. (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Seminario de aprendizaje significativo. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. España.
- Ballester V. A. (2005). El aprendizaje educativo en la práctica. Equipos de investigación y ejemplos en didáctica de la geografía. CIVE 2005 Congreso Internacional Virtual de Educación.

- Barba, J. (2008). El papel del maestro en la enseñanza cooperativa. La peonza. Revista de Educación Física para la Paz. Recuperado de https://www.uni-oldenburg.de/fileadmin/user_upload/sport/download/andreasbund/publikationen/Publikation_48.pdf
- Barba, J. (2009). Redefiniendo la autoridad democrática en el aula. Posibilidades para una educación democrática. Retos: nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación. Recuperado de http://www.retos.org/numer_15/retos%2015-8.pdf
- Barba, J., Barba, R. y Gómez, P. (2014). El Papel crítico y reflexivo del profesorado ante el Aprendizaje Cooperativo. EmásF. Revista digital de Educación Física. Recuperado de http://emasf.webcindario.com/El_papel_critico_y_reflexivo_del_profesorado_ante_el_aprendizaje_cooperativo.pdf
- Barrantes, H. (2006). La teoría de los campos conceptuales de Gérard Vergnaud. Cuadernos de investigación y formación en educación matemática. CIMM, Universidad de Costa Rica. ECEN, Universidad Estatal a Distancia.
- Bavaresco, A. (1986). Las Técnicas de la investigación. Manual para la elaboración de Tesis, Monografías, Informes. Cuarta Edición, México D.F. Iberoamérica.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior. Madrid: Narcea.
- Bruffee, K. A. (1994). Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence and the Authority of Knowledge. Baltimore: Johns Hopkins Press.

- Cadoche, L. (s.f.). Aprendizaje Cooperativo, competitivo e individualista. Sus implicancias en el aula de matemática. Facultad de Ciencias Veterinarias. Universidad Nacional del Litoral Esperanza. Santa Fe, Argentina. Recuperado de <http://www.soarem.org.ar/Documentos/42%20Cadoche.pdf>
- Caldeiro, G. y Vizcarra, M. (s.f.). Trabajo Cooperativo. Educación: De la práctica a la Teoría. Recuperado de http://educacion.idoneos.com/dinamica_de_grupos/trabajo_cooperativo/
- Canales, F. et al (2002). Metodología de la Investigación. Primera Edición, Decimoctava reimpresión, México D.F., LIMUSA. Características y Técnicas. Madrid: CCS.
- Cárdenas L. E. A. (9 de junio de 2010) Pedagogías del aprendizaje autónomo. Especialización en educación superior a distancia. <http://es.slideshare.net/ecardenaslopez/aprendizaje-significativo-4457071>
- Cardona, O. (2014). Trabajo individual vs trabajo colaborativo. SlideShare. Recuperado de <http://es.slideshare.net/ocardonam/trabajo-individual-vs-trabajo-colaborativo-40049988>
- Carretero M. (1997) Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación. Progreso, México.
- Celestino O. (2009). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/celestino2/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo-ing-celestino>
- Charo Dávalos R. (2011) Roles en el Aprendizaje cooperativo, Tu Blog de Educación. Recuperado de <http://blogsoloeducacion.blogspot.com/2011/07/roles-en-el-aprendizaje-cooperativo.html>

- Churis, S. (2010) Trabajo en Grupos vs Trabajos en Equipo. SlideShare. Recuperado de <http://es.slideshare.net/churiss/trabajo-en-grupo-vs-trabajos-en-equipo>
- Coll, S. C. (2002) Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Sistema de Universidad Virtual.
- Díaz Barriga, F., Hernández Rojas, G. (1998) Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill.
- Dorado, A. (2009) Características del Aprendizaje Cooperativo. EmásF Revista Digital de Educación Física. Recuperado de [file:///C:/Users/Aby/Downloads/Dialnet- CaracteristicasDelAprendizajeCooperativoEnLaESO-3618427%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Aby/Downloads/Dialnet- CaracteristicasDelAprendizajeCooperativoEnLaESO-3618427%20(1).pdf)
- Dutti, A. (2011) El Trabajo Cooperativo para mejorar el desarrollo de habilidades cognitivas. Monografias.com. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos93/trabajo-cooperativo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas/trabajo-cooperativo-mejorar-desarrollo-habilidades-cognitivas2.shtml>
- Edu_historia (2011). El Aprendizaje Cooperativo en el Aula, recuperado de: <http://eduhistoriacienciassociales.blogspot.com/2011/09/el-aprendizaje-cooperativo-en-el-aula.html>
- Espinosa, S. D. (2000). El aprendizaje significativo, Esa extraña expresión (Utilizada por todos y comprendida por pocos).
- Férez, P. (2015) Trabajo en Equipo frente a Trabajo Individual: ventajas del Aprendizaje Cooperativo en el aula de traducción. PDF. Recuperado de <https://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/42877/1/Trabajo%20en%20equipo.pdf>

- Ferro S. C; Martínez S. A. I; Otero N. M. C. (2009). Ventajas del uso de las TICS en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. EDUTEC. Revista electrónica de Tecnología Educativa, número 29. Recuperado de: <file:///C:/Users/toshiba/Downloads/451-1336-1-PB.pdf>
- Fingermann H. (2011) Características del Aprendizaje. Recuperado de: <http://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/caracteristicas-del-aprendizaje>
- Fingermann, H. (2015) Diferencias entre el Trabajo colaborativo y el Cooperativo. La guía. Recuperado de: <http://educacion.laguia2000.com/estrategias-didacticas/diferencias-entre-aprendizaje-colaborativo-y-cooperativo>
- Fiszer J. (2007). Aprender a aprender, Métodos para ser mejor.
- Forsyth, D. R. and McMillan, J. H. (1994) "Practical Proposals for Motivating Students." In R. J. Menges & M. D. Svinicki (eds.) College Teaching: from Theory to Practice. New Directions for Teaching and Learning. San Francisco: Jossey Bass.
- Galagovsky L. R. (2004). Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Parte 1: El modelo teórico. Centro de Formación e Investigación en Enseñanza de las Ciencias. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Universidad de Buenos Aires Ciudad Universitaria. Pabellón II. 1428 Buenos Aires. Argentina
- García C. (1993). Factores académicos, estrategias y estilos de aprendizaje. Universidad de Málaga, España.
- García, G. (2015). Aprender y enseñar en colaboración. SlideShare. Recuperado de <http://es.slideshare.net/GabrielaGarca24/trabajo-colaborativo-45082461>

- García, R., Traver, J. y Candela, I. (2001). *Aprendizaje Cooperativo. Fundamentos*,
- Garriga, J. (s.f.). *El Aprendizaje Cooperativo*. Consejería de la Educación y Cultura de Murcia.
Recuperado de <http://www.um.es/eespecial/inclusion/docs/AprenCoop.pdf>
- Goode, W. y Hatt, P. (2002). *Métodos de investigación social*. Segunda Edición en Español, Sexta reimpresión, México D.F., Trillas.
- Guillén J. (2014). *El Cerebro Social: Cooperación en el aula*. Escuela con Cerebro. Recuperado de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2014/10/23/el-cerebro-social-cooperacion-en-el-aula/>
- Gutiérrez, M. (2009). *El Trabajo Cooperativo, su diseño, su evaluación, dificultades y propuestas*. Universidad de Girona
- Habermas, J. (1989). “Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos”. Cátedra, Madrid.
- Heredia S. J. A. (2009) *Características del aprendizaje significativo y su contribución a la enseñanza*. Recuperado de:
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_22/ANTONIO%20JOSE_%20HEREDIA%20SOTO_1.pdf
http://www.mental-gym.com/Docs/ARTICULO_101.pdf
- Izás, A. (2013). *Rol del docente en el Aprendizaje Cooperativo*. Tesis de la Universidad Rafael Landívar. Quezaltenango, Guatemala.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1994). *Learning Together and Alone. Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1975). Learning Together and Alone: Cooperation, Competition and Individualisation. Englewood Cliffs, New Jersey: PrenticeHall,inc.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1985). Motivational Processes in Cooperative, Competitive and Individualistic Learning Situations. En C. Ames y R. Ames (eds.). Research on Motivation in Education. Vol. II: The classroom Milieu. New York: Academic Press.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1994). Cooperative Learning in the Classroom. Association for Supervision and Curriculum Development, Virginia.
- Kagan, S. (1989) Cooperative Learning. the structural approach to cooperative learning. educational leadership . Recuperado de http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198912_kagan.pdf.
- Kagan, S. (2001). Structures are Brain Based. In Kagan Online Magazine, Winter
- Kerlinger, F. (1988). Investigación del Comportamiento. Tercera Edición, México D.F., Mc Graw Hill.
- Madinabeitia, S. (2011). Qué diferencias existen entre al Aprendizaje Cooperativo y el Trabajo en Grupos. LinguaRed: Red Profesional de Formación para el Profesorado de Centros Bilingües. Recuperado de <http://ulises.cepgranada.org/moodle/mod/page/view.php?id=3910>
- Moreira, M. A (2000). Aprendizaje significativo: Un concepto Subyacente. Instituto de Física, UFRGS Caixa postal 15051, Campus 91501-970 Porto Alegre, RS, Brasil.
- Muños, R. (2000). La investigación científica, paso a paso. Tercera Edición, San Salvador, El Salvador, Artes Gráficas.

- Padilla, H. (1986). El pensamiento científico. Segunda Edición, México D.F., Trillas.
- Palmero, M. L. R & Marrero A. J. & Moreira M. A. (2001). Teoría de los modelos mentales de Johnson-Liard y sus principios: Una aplicación con modelos mentales de célula en estudiantes del curso de orientación universitaria. *Investigações em Ensino de Ciências*.
- Palmero, M. L.R. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). C/ Pedro Suárez Hdez, s/n. C.P. n° 38009 Santa Cruz de Tenerife.
- Panitz, T, and Panitz, P. (1996) "Assessing Students and Yourself by Observing Students Working Cooperatively and Using the One Minute Paper." *Cooperative Learning and College Teaching*, Spring.
- Panitz, T. (2001). Collaborative versus Cooperative Learning: Comparing the Tw Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning. *Cooperative Learning and College Teaching*. Recuperado de <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>.
- Penedo, A. (2009). ¿Hay diferencias entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo?. *EducArte*. Recuperado de <http://educarte-educinicial.blogspot.com/2009/07/hay-diferencias-entre-el-aprendizaje.html>
- Pérez, J. y Merino, M. (2008) Definición.de. Recuperado de: <http://definicion.de/>
- Pérez, R. (1991). Metodología de la Investigación Científica. Primera Edición, México D.F., Trillas.

- Pimienta P. J. H. (2011) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. Instituto Superior Pedagógico de la Habana, Cuba. Universidad Anáhuac, México.
- Pimienta P. J. H. (2012) Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias. Pearson Educación, México.
- Prieto, A. (2007). Servicio de innovación educativa UPM. Biblioteca en red. Madrid, España.
- Quintero, M. y Suarez, S. (2014). Trabajo Colaborativo y Trabajo en Grupo. Prezi. Recuperado de <https://prezi.com/yw5iuvs8sfgf/trabajo-colaborativo-y-trabajo-en-grupo/>
- Rivera, M. (1995). La comprobación científica. Tercera Edición, Tercera reimpresión, México D.F. Trillas.
- Riveros, H. y Rosas, L. (2002). El método científico aplicado a las ciencias experimentales. Segunda Edición, Sexta reimpresión, México D.F. Trillas.
- Rojas, R. (2000). El proceso de la investigación científica. Cuarta Edición, Quinta reimpresión (2000). México D.F., Trillas.
- Rojas, R. (1985). Guía para realizar investigaciones sociales. Octava Edición, México D.F., Dirección General de Publicaciones.
- Rojas, R. (1986). Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica. Sexta Edición, México D. F., Plaza y Valdez.
- Rojas, R. (1989). Investigación Social. Teoría y Praxis. Cuarta Edición, México D. F., Plaza y Valdez.

- Rojas, R. (2004). El arte de hablar y escribir. Experiencias y recomendaciones. Octava Edición, México D.F., Plaza y Valdez.
- Rua G. (2011) Ventajas y desventajas de la metodología ABP. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/62616376/Ventajas-y-Desventajas-Del-ABP>
- Ruiz, Y (2013). Aprendizaje Cooperativo en la educación superior. Recuperado de <http://yeissaruiz.blogspot.com/>
- Russell, B. (1987). La perspectiva científica. Segunda Edición, Barcelona, España, Ariel.
- Salas Z.W. A. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Sampieri, R. et al (2000). Metodología de la Investigación. Segunda Edición, México D.F., Mc Graw Hill.
- Santiago, M. (2013). Aprendizaje Cooperativo en el aula. Propuesta de Actividad. Justifica tu respuesta. Recuperado de <http://justificaturespuesta.com/aprendizaje-cooperativo-en-el-aula-propuesta-de-actividad/>
- Sierra, R. (1994). Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios. Novena Edición, Madrid, España, Paraninfo.
- Sirvent C. M. D. (2008). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado de: http://es.slideshare.net/no_alucines/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo-presentation

- Slavin, R.E. (1989). Cooperative learning and achievement: Six theoretical perspectives. In C. Ames and M.L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Suarez, C. (2010). *Cooperación como condición social de aprendizaje*. Primera edición en lengua castellana. Colección educación y sociedad en red. Editorial VOC.
- Taborga, H. (1980). *Cómo hacer una Tesis*. Decimosegunda Edición, México D.F., Grijalbo.
- Tobón, S. (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup.
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias*. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Segunda Edición, Bogotá, Colombia, Ecoe Ediciones.
- Torelló M. Óscar (2011) Universitat Autònoma de Barcelona, grupo CIFO. Profesorado, *Revista de currículum y formación de profesorado*.
- Urbina, G. (2012). *El Trabajo Colaborativo y sus resultados*. SlideShare. Recuperado de <http://es.slideshare.net/pitujosa/trabajo-colaborativo-11667266>
- Vásquez A. (2008). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado de: http://es.slideshare.net/no_alucines/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo-presentation
- Vásquez- Reina M. (2009) *El aprendizaje significativo Permite que los estudiantes aprendan los contenidos curriculares de forma relacional y los asimilen con mayor profundidad*. Recuperado de: <http://www.consumer.es/web/es/educacion/extraescolar/2009/06/16/185986.php>

- Velázquez, C. (2012). Analysis of the effects of the implementation of the cooperative learning in physical education. *Qualitative Research in Education*. Recuperado de <http://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/qre/article/view/222>
- Vigotsky, L (1987): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid, Editorial Grijalbo.
- Wimmer, R. y Dominick, J. (2001). Introducción a la investigación de medios masivos. Sexta Edición, México D.F., Thomson.
- Zabalza, M. (2000): La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas. Madrid, Narcea.
- Zabalza, M. A. (2003). Currículum universitario innovador ¿Nuevos planes de estudios en moldes y costumbres viejas? Universidad Santiago de Compostela con la Universidad Politécnica de Valencia.
- Ziman, J. (1986). Introducción al estudio de las ciencias. Primera Edición, Barcelona, España, Ariel.

ANEXOS

GLOSARIO

Acomodación: es un término que puede emplearse de distintas maneras. Su significado alude al proceso y el resultado de acomodar: ubicar algo de manera tal que pueda adaptarse o ajustarse a otra cosa.

Adquisición: Es la acción de conseguir una determinada cosa a través del propio trabajo o esfuerzo

Aprendizaje auditivo: también conocido como aprendizaje sonoro describe a los que aprenden usando su sentido auditivo o sonoro. Un educando auditivo depende de los actos de escuchar y hablar como formas principales de su aprendizaje. En muchos casos, tienen dificultades con las instrucciones recibidas de forma escrita. Los aprendices auditivos usan sus habilidades de buenos oyentes y de buenos comunicadores para organizar la información que están recibiendo.

Aprendizaje por descubrimiento: metodología de aprendizaje en la que el sujeto en vez de recibir los contenidos de forma pasiva, descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo. La enseñanza por descubrimiento coloca en primer plano el desarrollo de las destrezas de investigación del discente y se basa principalmente en el método inductivo, en la lección inductiva herbatiana y en la solución de los problemas.

Aprendizaje repetitivo: consiste en reiterar muchas veces la lectura de un escrito, en general por oraciones y en voz alta, a las que se le van agregando otras en forma progresiva, hasta que se aloje en la memoria y seamos capaces de reproducirlo literalmente sin comprenderlo.

Aprendizaje visual: Aprender con imágenes, láminas, videos, dibujos, películas, cuadros

sinópticos, mapas conceptuales, líneas de tiempo, es típico de quienes poseen memoria visual. Recuerdan lo que ven, más que si escuchan o hacen. Son aquellos estudiantes que cuando estudian con compañeros deben ser ellos los lectores, pues se distraen si tienen que prestar atención a la lectura de otros. Al maestro lo entienden más si sus explicaciones van acompañadas de algo que sea susceptible de observación.

Aprendizaje Significativo: De acuerdo a Ausubel, el aprendizaje significativo surge a partir del establecimiento de una relación entre los nuevos conocimientos adquiridos y aquellos que ya se tenían, produciéndose en el proceso una reconstrucción de ambos.

Aprendizaje: proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia.

Apropiación: es el proceso y el resultado de apropiarse o de apropiar. Este verbo, que procede del vocablo latino *appropriare*, alude a hacer que algo sea propio.

Arbitrario: Este adjetivo califica a aquello que se realiza por capricho o antojo, y no por motivos razonables o especificados por una norma.

Asimilación: es el resultado de la acción de asimilar. Este verbo puede emplearse en diversos ámbitos, refiriéndose a comprender algún dato para integrarlo a los saberes previos o a la incorporación de ciertos componentes a un todo

Beneficio: es un bien que se hace o se recibe. El término también se utiliza como sinónimo de utilidad o ventaja.

Cognitivismo: es una corriente de la psicología que se especializa en el estudio de la cognición (los procesos de la mente relacionados con el conocimiento). La psicología cognitiva, por lo tanto, estudia los mecanismos que llevan a la elaboración del conocimiento.

Colaboración: es la acción y efecto de colaborar. Este verbo refiere a trabajar en conjunto con otra u otras personas para realizar una obra. Es una ayuda que se presta para que alguien pueda lograr algo que, de otra manera, no hubiera podido hacer o le hubiera costado más

Comprensión: concepto de comprensión está relacionado con el verbo comprender, que refiere a entender, justificar o contener algo. La comprensión, por lo tanto, es la aptitud o astucia para alcanzar un entendimiento de las cosas.

Condicionar: es un procedimiento en el que se asocian patrones específicos de comportamiento a estímulos predeterminados. El condicionamiento es una modalidad de aprendizaje que consiste en aprender a responder de un modo nuevo ante un estímulo que de forma innata no provocaba la respuesta en cuestión.

Conocimiento: es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje (a posteriori), o a través de la introspección (a priori). En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo.

Constructivismo: En la psicología, el constructivismo está basado en los postulados de Jean Piaget. Este psicólogo señaló que el desarrollo de las habilidades de la inteligencia es impulsado por la propia persona mediante sus interacciones con el medio. La pedagogía también denomina como constructivismo a la corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas surge a

partir de la actividad intelectual del sujeto, quien alcanza su desarrollo según la interacción que entabla con su medio.

Cooperación: conjunto de acciones y esfuerzos que, conjuntamente con otro u otros individuos, realizamos con el objetivo de alcanzar una meta común. la cooperación es el resultado de una estrategia de trabajo conjunto que se vale de una serie de métodos para facilitar la consecución de un objetivo

Coordinación: derivado del término de origen latín coordinatio, el concepto de coordinación describe las consecuencias de coordinar algo. Este verbo, asimismo, se utiliza para presentar la disposición metódica de una determinada cosa o el esfuerzo realizado para llevar a cabo una acción común.

Currículo: Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Deficiencia: es una falla o un desperfecto. El término, que proviene del vocablo latino deficientia, también puede referirse a la carencia de una cierta propiedad que es característica de algo.

Desempeño: Se denomina desempeño al grado de desenvolvimiento que una entidad cualquiera tiene con respecto a un fin esperado. Así, por ejemplo, un trabajador puede tener buen o mal desempeño en función de su laboriosidad, una empresa puede tener buen o mal desempeño según la calidad de servicios que brinda en función de sus costos, una máquina tendrá un nivel de desempeño según los resultados obtenidos para la que fue creada, un estado tendrá un

desempeño determinado según la concreción de las políticas que haya establecido quien esté en el gobierno, etc.

Discernimiento: "Criterio" o capacidad de distinguir: los elementos que están implicados en una cuestión, como se relacionan entre sí, como se afectan los unos con los otros y como cada uno de ellos incide en el conjunto.

Diversidad: La diversidad (del latín *diversitas*) es una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o la semejanza.

Docente: El docente, profesor o facilitador es aquella persona que imparte sus conocimientos en base a una determinada ciencia o arte. Aunque, el término maestro como en ocasiones se le suele llamar al docente es aquel que se le reconoce una habilidad asombrosa en la materia que parte, es por ello que un docente no puede ser maestro ni viceversa. Sin embargo, todos deben tener una serie de habilidades pedagógicas para convertirse en agentes del proceso de aprendizaje de una sociedad.

Ecuánime: del latín *aequanimis*, *ecuánime* es un adjetivo que permite nombrar a aquel que tiene ecuanimidad. Este término, por su parte, hace referencia a la imparcialidad de juicio y a la igualdad y constancia de ánimo. Lo *ecuánime*, por lo tanto, está vinculado a lo justo.

La justicia es lo que debe hacerse de acuerdo a la equidad, la razón y el derecho.

Enfoque: es un modelo que se utiliza para llevar a cabo un proceso de enseñanza

Enseñanza-Aprendizaje: movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo" [1]. Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el

profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del alumno es "aprender".

Equipo: es un grupo de seres humanos que se reúnen y trabajan en conjunto para alcanzar una meta en común. Para esto, el equipo mantiene una cierta organización que le permita conseguir sus objetivos.

Estilos de aprendizaje: se definen como las distintas maneras en que un individuo puede aprender. Describen las condiciones bajo las que un discente se encuentra en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita para mejorar el proceso de aprendizaje.

Estímulo: Esta palabra describe al factor químico, físico o mecánico que consigue generar en un organismo una reacción funcional. El término también permite hacer mención al entusiasmo para desarrollar una determinada acción o trabajar

Estrategia: Se le llama Estrategia a la manera en como un ser vivo planea el cómo se le deben presentar las circunstancias para lograr un objetivo claro.

Estructura Cognitiva: conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee sobre un determinado campo de conocimientos, así como la forma en la que los tiene organizados.

Estudiante: El Estudiante es aquel sujeto que tiene como ocupación principal la actividad de estudiar percibiendo tal actividad desde el ámbito académico. La principal función de los estudiantes es aprender siempre cosas nuevas sobre distintas materias o ramas de la ciencia y arte, o cualquier otra área que se pueda poner en estudio. El que estudia ejecuta tanto la lectura como la práctica del asunto o tema sobre el que está aprendiendo.

Evaluación: concepto de evaluación se refiere a la acción y a la consecuencia de evaluar, un verbo cuya etimología se remonta al francés évaluer y que permite indicar, valorar, establecer, apreciar o calcular la importancia de una determinada cosa o asunto.

Éxito: con origen en el término latino exitus (“salida”), el concepto se refiere al efecto o la consecuencia acertada de una acción o de un emprendimiento. Su raíz se hace más o menos evidente según el contexto en que usemos esta palabra, ya que muchas veces expresa “sobresalir”, “salir por encima de la competencia”, “salir de la oscuridad del anonimato”.

Facilitador: es la persona que ayuda a un grupo a entender los objetivos comunes y contribuye a crear un plan para alcanzarlos sin tomar partido, utilizando herramientas que permitan al grupo alcanzar un consenso en los desacuerdos preexistentes o que surjan en el transcurso del mismo.

Fluctuación: es el acto y las consecuencias de fluctuar. Este verbo hace referencia a la oscilación (incrementar y reducir de manera alternada) o a vacilar

Heterogéneo: Cuando un grupo está compuesto por personas con características diferenciadoras se habla de grupo heterogéneo. Se aplica, por ejemplo, cuando en un grupo hay personas de todos los géneros o de diferente raza. Este concepto hace referencia a algún tipo de diversidad entre sus miembros

Homogéneo: un adjetivo que indica que es relativo a un mismo género, poseedor de iguales caracteres. Está constituido por elementos con características comunes referidas a su clase o naturaleza, lo que permite constituir una relación de igualdad y uniformidad entre ellos.

Inclusión: es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. La educación inclusiva se presenta como un derecho de todos los niños, y no solo de aquellos calificados como con necesidades

educativas especiales (NEE). Pretende pensar las diferencias en términos de normalidad (lo normal es que los seres humanos sean diferentes) y de equidad en el acceso a una educación de calidad para todos.

Individualismo: se dice que una persona es individualista cuando es propensa al individualismo o partidaria de esta tendencia. Así mismo, el individualismo consiste en el pensamiento y la acción independientes, sin depender ni pensar en otros sujetos y manteniéndose ajeno a las normas generales.

Influencia: proveniente del verbo influir, nos hace referencia al efecto o consecuencia que puede tener una cosa sobre otra, es decir, se emplea para denotar la repercusión de algo en la función de una persona u objeto que pueda manipularse. En el caso de los seres humanos, los cuales viven en una fluctuante sociedad la cual toma diversas decisiones en pro del bienestar, la influencia es el acto con el que se puede convencer al punto de guiar a una persona por un camino determinado. Las razones por las que una persona caiga en la influencia de otra o por una tendencia son de acuerdo al entorno en el que se desarrolla la situación.

Integración: Se trata de la acción y efecto de integrar o integrarse (constituir un todo, completar un todo con las partes que faltaban o hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo).

Interacción social: Es la capacidad de interactuar y establecer relaciones de confianza y afecto con adultos y pares, compartiendo, participando y colaborando en actividades grupales.

Interacción: es un vocablo que describe una acción que se desarrolla de modo recíproco entre dos o más organismos, objetos, agentes, unidades, sistemas, fuerzas o funciones.

Interdependencia: es la dinámica de ser dependiente, responsable y de compartir un conjunto común de principios con otros.

Motivación Extrínseca: en educación es aquella que anima al estudiante a aprender, a hacer sus tareas en tiempo y forma, a comportarse como es debido, mediante un sistema de premios y castigos, lo que es típico del conductismo. Se trata de lograr el objetivo del proceso enseñanza-aprendizaje por temor al castigo o para conseguir fines ajenos al aprendizaje mismo. El alumno no estudia para saber, sino para aprobar, o para no repetir el curso, o para que no lo reten sus padres o maestros.

Motivación Intrínseca: es la que nace del propio educando y su deseo de saber, de profundizar sus conocimientos, de mejorarse y perfeccionarse como alumno y ser humano integral. La diferencia con la motivación extrínseca es que ésta última trata de que el sujeto se preocupe por estudiar, hacer sus ejercitaciones, acuda puntualmente a clase, atienda y participe, por un estímulo externo, por ejemplo lograr una felicitación, aprobar el curso, evitar un reto o una mala nota, etcétera.

Pensamiento Crítico: es un proceso que se propone analizar, entender o evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que pretenden interpretar y representar el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana suelen aceptarse como verdaderas.

Planificación: es un proceso de toma de decisiones para alcanzar un futuro deseado, teniendo en cuenta la situación actual y los factores internos y externos que pueden influir en el logro de los objetivos.

Preparación: es aquello que se hace antes de disponer de algo, es decir, lo que se deja listo para su uso posiblemente inmediato o prolongado, todo dependerá de la situación.

Principios del aprendizaje: Los principios de aprendizaje son postulados primarios e iniciales que sirven para orientar el proceso hacia un final eficaz

Proceso: la sucesión de actos o acciones realizados con cierto orden, que se dirigen a un punto o finalidad, así como también al conjunto de fenómenos activos y organizados en el tiempo.

Protagonista: es la persona o la cosa que, en un suceso cualquiera, desempeña la parte principal. La noción de protagonista permite nombrar al personaje principal de una obra de ficción, ya sea literaria, cinematográfica o de otro tipo.

Resolución: se conoce como resolución al acto y consecuencia de resolver o resolverse (es decir, de encontrar una solución para una dificultad o tomar una determinación decisiva). El término puede aprovecharse para nombrar al coraje o valor o bien al ánimo para efectuar una determinada cosa

Responsabilidad: Responsabilidad significa responder por las propias acciones, hacerse cargo de todo lo que se elige hacer, y de las obligaciones que corresponden a los roles que se desempeñan en una sociedad.

Sociocultural: la aplicación de la crítica a fin de entender la realidad social de un medio o cultura determinada. Por ejemplo, un análisis sociocultural de la educación da una visión más compleja y completa de los hechos tales como son. Es decir, aquellos hechos, instituciones, etc., generados por las personas en interacción concreta entre ellas, en relación con su entorno, teniendo en cuenta aspectos económicos, culturales, sociales, histórico, político.

Teoría: son aquellas que realizan la descripción de un proceso que permite que una persona o un animal aprendan algo. Estas teorías pretenden entender, anticipar y regular la conducta a través del diseño de estrategias que faciliten el acceso al conocimiento.

Teorías de aprendizaje: pretenden describir los procesos mediante los cuales tanto los seres humanos, como los animales aprenden. Numerosos psicólogos y pedagogos han aportado sendas teorías en la materia.

Trabajo Cooperativo: El aprendizaje cooperativo es aquel que procura que cada alumno alcance el máximo de su desarrollo cognitivo pero no solo, sino junto a sus compañeros, en grupos de pocos estudiantes (no más de cinco) en constante colaboración, guiados por el docente, quien participa activamente en la formación de los grupos y en su actuación, distribuyendo roles y funciones (guiando, no imponiendo) para aunar esfuerzos, en la búsqueda de objetivos de aprendizaje comunes, que el docente debe aclarar debidamente. Es una labor que demanda mucho esfuerzo, sobre todo del maestro en la preparación y coordinación de los grupos, para que su resultado sea satisfactorio.

Voluntario: Se trata de un término que puede emplearse como sustantivo o como adjetivo, vinculándose siempre a la voluntad: la potestad de tomar decisiones y de actuar por cuenta propia.

Anexo 2: Entrevista



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

Facultad de Ciencias y Humanidades

Departamento de Idiomas Extranjeros

El Trabajo Cooperativo en el salón de clases y su relación con el Aprendizaje Significativo en los estudiantes.



Objetivo: Conocer la opinión y preferencia de los estudiantes con respecto a las variables: Trabajo Cooperativo y Aprendizaje Significativo.

1. ¿Piensas que el aprendizaje es más fácil cuando trabajas en equipo o cuando lo haces individualmente?
2. ¿Qué opinas de la adaptación del nuevo método de aprendizaje cooperativo, sustituyendo la clase magistral?
3. Al encontrarse con una dificultad ¿prefieres apoyarte en tu grupo de trabajo o prefieres una explicación por parte del profesor?
4. En tu opinión ¿qué tipo de evaluación consideras que es más efectiva para tu aprendizaje? ¿la evaluación del profesor o una realizada entre los compañeros de equipo?
5. Para obtener un aprendizaje de calidad ¿consideras que es más importante leer tus libros de texto o aprender de manera inconsciente gracias a experiencias y ejemplos?

Anexo 3.

Fotografías tomadas durante la observación y la toma de la entrevista.

Fecha: período 10 septiembre – 12 octubre, 2016.

Foto 1.

Estudiantes realizando el ejemplo de investigación elaborado entre todos con la ayuda del profesor



Foto 2.

Estudiantes realizando una actividad luego de haber realizado un ejemplo con el profesor.



Foto 3.

Grupo homogéneo, desarrollando una actividad evaluada



Foto 4.

Grupo heterogéneo, desarrollando una actividad evaluada



Foto 5.

Ídem.



Foto 6.

Idem.



Anexo 5.

Cronograma

Cronograma																	
Actividades	Ago.	Sept.					Oct.				Nov.				Dic.		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
Identificación y selección del tema de investigación	x																
Selección de la metodología de investigación		x															
Objetivos			x														
Justificación			x														
Revisión del perfil de la investigación				x													
Fortalecimiento del perfil					x												
Marco teórico					x	x	x	x									
Metodología de la investigación								x									
Elaboración de instrumentos					x												
Aplicación de instrumentos					x	x	x	x	x	x							
Análisis e interpretación de resultados										x	x	x					
Conclusiones y recomendaciones													x				
Elaboración del documento final al asesor para efectos de revisión y evaluación de la pre-defensa del trabajo.													x	x			
Revisión del documento final															x		
Corrección y fortalecimiento del documento final																x	
Defensa																	

Anexo 6.

Audio de las entrevistas a los estudiantes.