

Diseño de un ambiente de aprendizaje para fortalecer la escritura del idioma inglés en secundaria

Ricardo Luciano Chaparro-Aranguren¹, Aida Luz Narváez-Hernández²

Cómo citar este artículo / To reference this article
/ **Para citar este artículo:** Chaparro-Aranguren, R. L. y Narváez-Hernández, A. L. (2021). Diseño de un ambiente de aprendizaje para fortalecer la escritura del idioma inglés en secundaria. *Revista UNIMAR*, 39(2), 108-121. DOI: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art5>

Fecha de recepción: 07 de abril de 2021

Fecha de revisión: 18 de mayo de 2021

Fecha de aprobación: 01 de julio de 2021

Resumen

La investigación tiene como objetivo, analizar la influencia de un ambiente de aprendizaje cooperativo mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para fortalecer las habilidades de escritura en inglés básico en estudiantes de primer grado de educación secundaria. La unidad de análisis quedó conformada por 115 estudiantes con edades entre los 11 y 13 años. El enfoque investigativo fue cualitativo, mediante un diseño etnográfico de alcance descriptivo, aplicando instrumentos de observación, encuesta y grupo focal. Dentro del ambiente de aprendizaje diseñado en cinco sesiones, se observa como resultado, el fortalecimiento en las competencias lingüísticas en los estudiantes, permitiendo organizar oraciones cortas y haciendo uso de recursos gramaticales de forma cooperativa. Como conclusión, se evidencia motivación en los estudiantes por aprender a trabajar en equipo, explorando, mediante la interacción, habilidades comunicativas en la creación de textos cortos, fortaleciendo las competencias lingüísticas por medio de herramientas interactivas que se encuentran en la Web, como: Jigsaw, Pow Toon, Duolingo, Lino it.

Palabras clave: Tecnología de la información; ambiente de clases; motivación; idioma inglés; desarrollo de habilidades de escritura.



Resultado de Investigación.

¹Magíster en Informática Educativa, Especialista en Gerencia de Multimedia; Diseñador Industrial. Coordinador de Investigaciones, Universidad Manuela Beltrán, Bogotá, Colombia. E-mail: ricardo.chaparro@umb.edu.co

²Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación; Especialista en Administración de Tecnologías de la Información para la Comunicación Virtual; Ingeniera de Sistemas. Docente Institución Educativa San Juan Bautista, Sucre. E-mail: unico07@gmail.com

Design of a learning environment to strengthen the writing of the English language in secondary

Abstract

The objective of the research is to analyze the influence of a cooperative learning environment, through the use of Information and Communication Technologies to strengthen basic English writing skills in first-grade high school students. The unit of analysis was made up of 115 students aged between 11 and 13 years. The research approach was qualitative, through an ethnographic design with a descriptive scope, applying observation, survey, and focus group instruments. Within the learning environment designed in five sessions, the strengthening of language skills in students is observed as a result, allowing them to organize short sentences by using grammatical resources in a cooperative way. In conclusion, it is evidenced motivation in students to learn to work in a team, exploring communication skills through interaction in the creation of short texts, strengthening language skills by means of interactive tools found on the Web such as Jigsaw, Pow Toon, Duolingo, Lino it.

Keywords: Information technology; classroom environment; motivation; English language; development of writing skills.

Desenho de um ambiente de aprendizagem para fortalecer a escrita da língua inglesa no ensino médio

Resumo

O objetivo da pesquisa é analisar a influência de um ambiente de aprendizagem cooperativa por meio do uso de Tecnologias da Informação e da Comunicação para fortalecer a escrita básica do inglês em alunos do primeiro ano do ensino médio. A unidade de análise foi composta por 115 alunos com idades entre 11 e 13 anos. A abordagem de pesquisa foi qualitativa, por meio de um desenho etnográfico de abrangência descritiva, aplicando instrumentos de observação, inquérito e grupo focal. No ambiente de aprendizagem concebido em cinco sessões, verifica-se como resultado o reforço das competências linguísticas dos alunos, permitindo-lhes organizar frases curtas utilizando recursos gramaticais de forma cooperativa. Em conclusão, evidencia-se a motivação dos alunos em aprender a trabalhar em equipa, explorando as competências de comunicação através da interação na criação de textos curtos, reforçando as competências linguísticas por meio de ferramentas interativas encontradas na Web como Jigsaw, Pow Toon, Duolingo, Lino it.

Palavras-chave: Tecnologia da informação; ambiente de aula; motivação; idioma inglês; desenvolvimento de habilidades de escrita.

1. Introducción

El aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, es fundamental en la educación en Latinoamérica, gracias a la información que se aloja en contenidos que se evidencia en la Web; al mismo tiempo, "es uno de los lenguajes oficiales más utilizados para redactar investigaciones" (Rueda y Wilburn, 2014, p. 26). Igualmente, los contenidos en este idioma aportan a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), una transformación global en la sociedad del conocimiento, donde se adquiere información en cualquier momento y de manera ubicua, como soporte para la resolución de problemas, para cerrar la brecha digital y mejorar las competencias en el aprendizaje (Schalk, 2010).

En Colombia, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de las TIC, se desarrolla programas de inclusión como el denominado 'Computadores para Educar', que fomenta políticas que acercan a la población en la sociedad del conocimiento, incentivando el aprendizaje del idioma. Lo anterior se evidencia en Torres (2014): "Se puede y se debe utilizar las TIC, ya que nuestra sociedad lo demanda; además, escuela y sociedad siempre tienen que ir de la mano" (p. 42).

Respecto al aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, el MEN (2016), a través del programa 'Colombia Bilingüe', ha establecido los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), con la finalidad de garantizar en los estudiantes un nivel básico para compartir conocimientos y obtener mayor competitividad laboral. Igualmente, a través del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), estableció una escala de valores acorde al Marco Común Europeo para evaluar a estudiantes de educación media en el aprendizaje del idioma inglés, como se muestra en la Prueba Saber 11 (Tabla 1). Sin embargo, los resultados de la prueba en los años 2014 a 2018 evidencian falencias en el desempeño de 51 % a un 86 % en cuatro años.

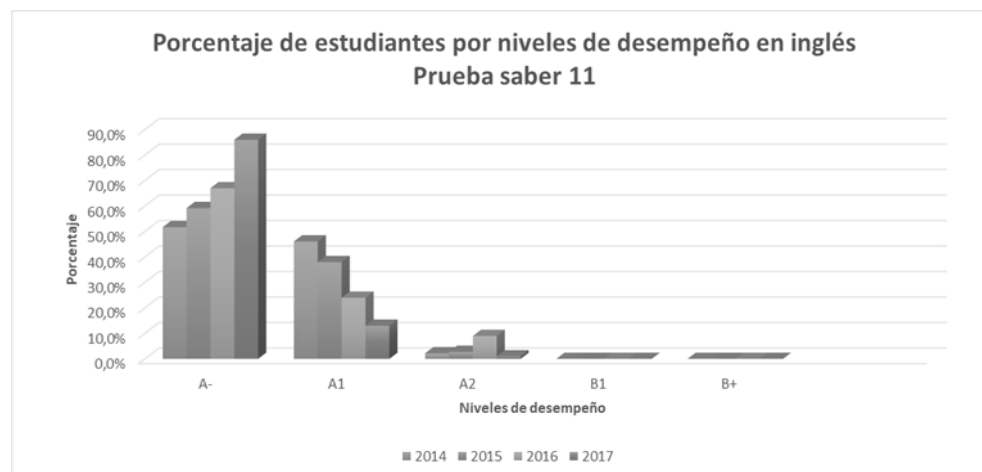
Tabla 1
Escala de niveles

Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de lengua	Metas para el sector educativo para 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para el 100 % de los egresados de educación media en el país.
B2	Intermedio	Educación superior	Nivel mínimo para: - 100 % de egresados de educación media - docentes de inglés. - profesionales de otras carreras
C1	Pre avanzado	Educación superior	Nivel mínimo para nuevos egresados en las áreas de licenciaturas e idiomas.
C2	Avanzado	Educación superior	

Fuente: MEN (2015).

Figura 1

Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en inglés, Saber 11



Fuente: MEN (2015).

Turrión (2013) afirma que, el uso del aprendizaje cooperativo (AC) en la enseñanza del idioma como lengua extranjera, “genera oportunidades que optimizan la interacción entre los estudiantes, alcanzando objetivos comunicativos” (p. 197). Del mismo modo, es de mencionar que, dentro de la investigación, los docentes tienen el deber y la responsabilidad de utilizar las TIC en el aprendizaje de la asignatura, porque entienden que son necesarias para el desarrollo educativo. Esto se argumenta desde un punto de vista pragmático, donde se percibe que las TIC pueden contribuir en la variación de las rutinas escolares desde un rol motivador, facilitando las labores de los docentes en el aula (Valverde, Fernández y Revuelta, 2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se centra en fomentar la confianza en el estudiante, mediante un ambiente de aprendizaje por medio de sesiones presenciales incorporando el uso de las TIC de forma cooperativa, motivándole a trabajar con mayor concentración para fortalecer las competencias lingüísticas, implementando adecuadamente la gramática en aspectos esenciales, como: adjetivos posesivos, pronombres posesivos y personales. Para finalizar, el enfoque para la investigación es de corte cualitativo, con un alcance descriptivo.

De acuerdo con lo expuesto, surge un interrogante de investigación: ¿Cómo influye un ambiente de aprendizaje cooperativo

mediante el uso de las TIC, para fortalecer las habilidades de escritura en los estudiantes que cursan inglés básico?

Antecedentes

A continuación, se evidencia datos de investigación que han seguido la línea del AC aplicando el uso de las TIC en la enseñanza del inglés en educación básica primaria y secundaria, donde proponen aspectos procedimentales para mejorar el trabajo en los estudiantes.

Gracias a la disponibilidad de nuevos materiales que brindan las TIC para el medio educativo, es necesario indagar las circunstancias y condiciones que apoyan a los estudiantes en el aprendizaje de un segundo idioma. Carranza, Islas y Maciel (2018) buscaron establecer la percepción de estos respecto al uso de las tecnologías como apoyo para el aprendizaje del inglés. El proceso fue desarrollado con un enfoque cuantitativo, descriptivo, con una muestra de 162 alumnos en una institución pública mexicana. Tras aplicar cada uno de los instrumentos desarrollados, los alumnos percibieron de manera positiva el uso de las tecnologías como apoyo en el aprendizaje del inglés, argumentando que, al participar en las dinámicas mediadas con TIC, pueden mejorar el idioma, como segunda lengua. Igualmente, reconocen que no todas las plataformas LMS³ y softwares educativos gratuitos en la Web,

³ Por su nombre en inglés: *Learning Management System*

ayudan a mejorar el nivel de inglés, lo que conlleva diseñar estrategias didácticas que sean aplicadas por medio de plataformas interactivas, para fomentar un aprendizaje dinámico y adquirir las habilidades y competencias que se desarrolla dentro del aula (Carranza et al., 2018).

Por otra parte, De la Fuente (2016) compara el AC con la enseñanza tradicional en un contexto bilingüe:

Se ha visto que, en el grupo de aprendizaje cooperativo, la forma de trabajo ha favorecido la motivación de alumnos en la asignatura, generándoles valores y una adecuada interacción entre los participantes durante el trabajo en parejas. (p. 36)

Potencialmente, se considera que, a través del trabajo cooperativo, los alumnos adquieren competencias básicas tanto personales como profesionales, que pueden ser implementadas en diversas actividades del contexto educativo. Lo descrito es acorde con el estudio de Torres (2014), dirigido a implementar el AC en la enseñanza del inglés en cuarto de primaria en escuelas, donde era "posible aplicar diversas herramientas tecnológicas para desarrollar las actividades, para que los estudiantes puedan aprender a trabajar de manera cooperativa" (pp. 41-42).

Como aporte a la investigación, se evidencia que, a través del trabajo cooperativo, los estudiantes obtienen competencias básicas que fomentan el desarrollo del habla. A la par, el trabajo cooperativo puede ser aplicado en actividades lúdicas interactivas por medio de la Web que, definitivamente, deben ser incorporadas a diario para que los estudiantes aprendan a trabajar de esta forma.

Por otra parte, el proyecto de Conde (2015) destaca el uso adecuado de las tecnologías, que logran ser un recurso pedagógico eficaz que fortalece las habilidades en el uso y aplicación en la adquisición de una segunda lengua; para los estudiantes colombianos es el inglés, así como para los norteamericanos lo es, el idioma español. En este sentido, recomienda que los docentes adquieran competencias tecnológicas para el manejo de estrategias TIC.

La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, desarrollado en escenarios de Colombia y Estados Unidos, con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas en la segunda lengua usando las TIC y aplicando estrategias por medio de la Web 2.0 (Edmodo) como recurso pedagógico. La población donde se desarrolló el proyecto pertenece el ciclo cuarto, equivalente a los grados octavo y noveno, comprendido en 180 estudiantes. Conde (2015) concluye que el buen uso y manejo de la TIC en el aula de clase llega a ser un recurso pedagógico eficaz, argumentando que es indispensable implementar las tecnologías como una herramienta pedagógica capaz de reforzar habilidades gramaticales del idioma inglés, en estudiantes de primer grado de educación secundaria.

Del mismo modo, Benali (2013) argumenta de forma analítica:

La adquisición de una segunda lengua se enfoca en el rol del alumno y en las metodologías de enseñanza; debido a ello existe un gran cambio en el diseño curricular y en el interés de los especialistas que se han interesado en el aprendizaje [más] como un proceso, que como un producto. (p. 3)

En consecuencia, las tendencias investigativas se enfocan en evaluar la comunicación en los estudiantes que practican lenguas extranjeras, para obtener un mayor interés en examinar las manifestaciones lingüísticas y fortalecer problemas de comunicación en la transmisión de los mensajes. Se evidencia la posibilidad de enseñar estrategias de comunicación para que los diversos alumnos obtengan rendimiento oral y escrito. Benali pudo comprobar que el uso de estrategias de comunicación en los grupos intermedios incide en el mejoramiento de sus habilidades de comunicación oral y escrita. El estudio fue experimental y contó con la participación de dos grupos de 60 estudiantes de secundaria, un grupo control que no recibió ninguna instrucción y un grupo totalmente experimental, que recibió entrenamiento e instrucción sobre estrategias de comunicación. Como resultado, pudo comprobar que el uso de estrategias de comunicación en los grupos elementales o intermedios incide en el mejoramiento de sus habilidades de comunicación oral y escrita.

Como aporte a la investigación, es necesario reconocer dentro del aula, las posibles expresiones que promueven los estudiantes, mejorando los problemas de comunicación en la emisión y recepción de los mensajes.

Bastidas y Muñoz (2020) indican que existen factores de incidencia en el aprendizaje de una segunda lengua; por eso diseñaron un estudio sustentado en el paradigma empírico-analítico con un método descriptivo, con el objetivo de analizar factores internos y externos que tienen influencia sobre el nivel de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Los datos fueron recogidos por medio de cuestionarios aplicados a 113 estudiantes y 25 docentes. De acuerdo con las percepciones de estos, dichos factores contribuyen de forma positiva; sin embargo, los factores externos tienen relación con el fomento de los ambientes de aprendizaje, apoyados por un adecuado currículo institucional, la preparación de los docentes, actualizados con las políticas nacionales y, la comunidad cercana al estudiante. No se debe perder el objetivo de promover los factores cognitivos y lingüísticos en el aula.

2. Metodología

El enfoque del estudio es cualitativo; se pretende interpretar las características que presentan los estudiantes en la interacción de las TIC en un ambiente de AC. El alcance es descriptivo, dado que "busca especificar propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis" (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 80).

El diseño es de corte etnográfico; según Serra (2004), es acorde al contexto de la investigación "cuando lo que se desea describir de una cultura, es el funcionamiento de la educación; entonces se puede hablar de etnografía en la educación" (p. 166). Se destaca la ejecución de las fases del diseño etnográfico, donde se aplicó técnicas que permitieron observar y describir lo que sucedía en el entorno, cuya característica es que el etnógrafo puede participar libremente con un grupo de personas durante un tiempo definido, analizando lo que sucede y observando atentamente cualquier dato disponible que pueda arrojar evidencias sobre el tema en que se centra la investigación.

Las técnicas para obtener los datos empleados fueron: la observación, en la que inicialmente se desarrolló una inmersión en el aula; esto lo interpretan Taylor y Bogdan (1987) como: "comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos la acepten como sincera, al igual que penetrar a través de las defensas contra el extraño de la gente" (p. 7); así, se pudo observar cómo se comportaban los participantes durante las actividades.

La siguiente técnica fue el grupo focal, donde se elaboró un cuestionario y se seleccionó la muestra representativa de estudiantes:

Consistió en entrevistas grupales donde se reúnen (de 3 a 10) personas en la que se describe que los participantes conversan en torno a temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. (Hernández et al., 2014, p. 425)

Se señala un conversatorio donde expresaron temáticas respecto al uso que les dieron a las herramientas web 2.0, 3.0 y al trabajo en grupos cooperativos y se analizó la incidencia.

Por último, se aplicó una encuesta, como forma cualitativa de definir e investigar la variación en las poblaciones. El tipo de encuesta cualitativa tiene como objetivo, determinar la diversidad de temas de interés dentro de una población.

Es importante resaltar que la encuesta "no tiene en cuenta el número de personas con las mismas características (el valor de la variable), sino que establece la variación significativa (las dimensiones y valores relevantes) dentro de esa población" (Jansen, 2013, p. 43), para lograr captar la apreciación de los estudiantes frente al colegio, el aula de clases y al trabajo en equipo en el área de inglés. Los participantes del estudio corresponden a una muestra por conveniencia conformada por un grupo de 115 estudiantes que cursaron el grado sexto, cuyas edades oscilaron entre los 11 y 13 años.

La población se caracterizó por tener un manejo básico de las herramientas ofimáticas, competencias comunicativas acordes a la edad y, disposición para trabajar en equipo. La participación de los estudiantes fue autorizada por los padres en forma escrita y, del mismo modo, se solicitó a la coordinación académica de la institución, la participación de la docente de inglés.

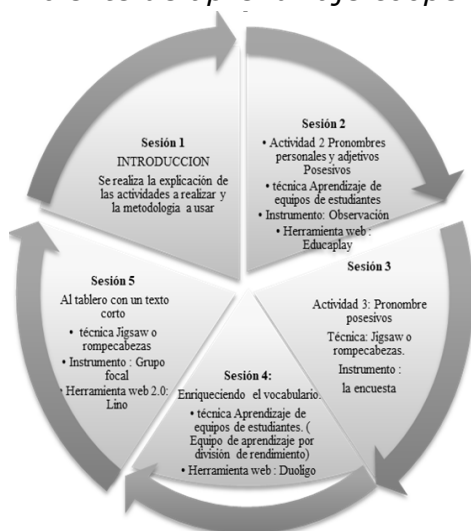
Procedimiento

La estrategia de enseñanza propuesta, de corte constructivista, a través del AC, permite "el empleo didáctico de grupos reducidos, donde los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás" (Johnson, Johnson y Holbec, 1994, p. 65).

El ambiente de aprendizaje se desarrolló en cinco sesiones, con una duración de 55 minutos, en el aula de tecnología e informática. Se implementó dos técnicas: la primera, basada en el aprendizaje de equipo en los estudiantes, diseñada por Robert Slavin, donde los integrantes del grupo se ayudan unos a otros hasta dominar los materiales presentados por el profesor; posteriormente, cada estudiante es evaluado individualmente. "Los grupos consiguen algún tipo de recompensa que reconozca su éxito solo si se demuestra que todos los integrantes han aprendido" (Sáez, 2002, p. 153).

La segunda técnica es *jigsaw* o rompecabezas, que consiste en una variación de la técnica anterior, donde los estudiantes leen un texto completo y después son separados en grupos de "expertos" que tratan en profundidad aspectos relevantes del texto que han leído anteriormente (Sáez, 2002, p. 154). A continuación, se muestra la Figura 2, que detalla el ambiente de aprendizaje que se implementó:

Figura 2
Ambiente de aprendizaje cooperativo



Fuente: elaboración propia.

El ambiente de AC se desglosa de la siguiente manera: se inició con una introducción

a la metodología del AC, describiendo la funcionalidad de las técnicas que se ejecutaría en las actividades: aprendizajes por equipos de estudiantes y *jigsaw* o rompecabezas. También fueron socializadas las herramientas que se emplearía en un ambiente apropiado para su aplicación. Por último, se desarrolló una prueba diagnóstica como punto de referencia para el docente.

En la segunda sesión, el docente orientó la actividad mediante el uso de vídeos elaborados en la herramienta PowToon, enseñando los pronombres personales y los adjetivos posesivos. Fueron formados cinco grupos de cuatro estudiantes, a quienes se les realizó un taller donde encontraron ejemplos de oraciones aplicando los pronombres y adjetivos, para que se describieran a sí mismos. Al finalizar, fueron evaluados aplicando una actividad diseñada en Educaplay, donde tendrían que completar oraciones usando correctamente los pronombres personales y adjetivos posesivos. Las puntuaciones obtenidas de forma individual eran sumadas por grupos y de esta manera se obtendría la nota para todos los integrantes. Durante el proceso se usó una rejilla de observación donde se hacía anotaciones del trabajo; se tomó fotos y se grabó vídeos de la clase, para analizar la población.

En la tercera sesión, el docente explicó por medio de vídeos, los pronombres posesivos, y los estudiantes realizaron ejemplos de oraciones usando los pronombres personales y adjetivos posesivos; se aplicó la técnica de AC *jigsaw* o rompecabezas. En grupos de cuatro integrantes hicieron un taller donde cada uno tenía un tema diferente para resolver; luego se reunieron los grupos de especialistas por temas, cuyo objetivo era escribir oraciones con los pronombres posesivos dados. Al finalizar, regresaron a sus grupos originales y explicaron sus propios temas. En esta parte se aplicó la encuesta a la totalidad de los estudiantes.

En la cuarta sesión, los educandos interactuaron con la herramienta Duolingo, para la actividad que debían realizar con nuevo vocabulario; ésta permitió desarrollar habilidades para escuchar, mantener una conversación y realizar una adecuada escritura.

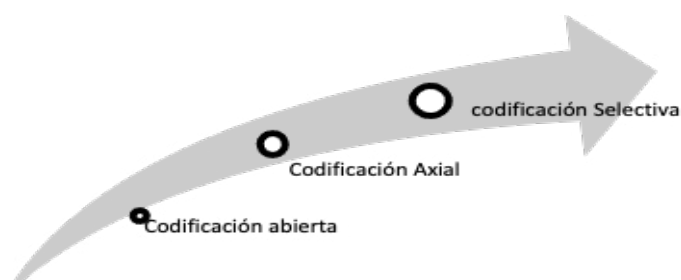
En la quinta y última sesión, el objetivo era lograr que cada estudiante en su grupo construyera una oración corta y la compartiera con su

equipo a través de un tablero interactivo; para ello usaron la herramienta Lino It. Igualmente, trabajaron en ambiente de AC mediante la técnica del rompecabezas y, al finalizar la clase, fueron admitidos diez estudiantes a quienes se les aplicó la entrevista en grupo focal.

2. Resultados

Para el análisis de datos correspondiente a la investigación, se aplicó la Teoría Fundamentada, la cual para Strauss y Corbin (2002) es “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación” (p. 21), representado en la Figura 3.

Figura 3
Proceso de la Teoría fundamentada



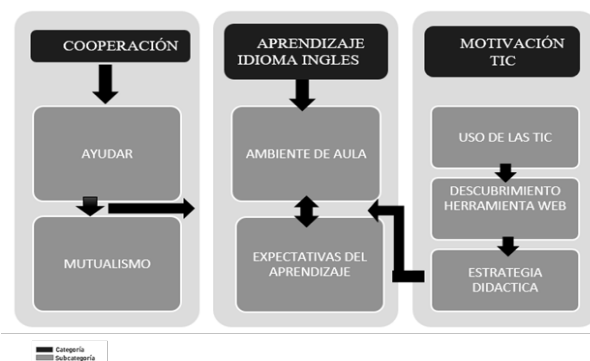
Fuente: elaboración propia.

La codificación abierta se puede analizar por líneas, por párrafos o el texto completo; el análisis consiste en descubrir conceptos y extraer las ideas y significados contenidos en los datos. Por otra parte, la codificación axial es el acto de relacionar categorías a subcategorías, siguiendo las líneas, propiedades y dimensiones y, observar cómo son los vínculos. Para finalizar, la codificación selectiva hace una definición de las categorías y relaciones que buscan una integración; es en esta última fase, cuando los datos se convierten en teoría.

Glaser y Strauss (1967, citados por Strauss y Corbin, 2002) sugieren que “el analista puede poner nombre a los objetos a causa de la imagen o significado que evocan cuando los examina comparativamente y en contexto; o, el nombre se puede tomar de las palabras de los entrevistados mismos” (p. 114). A esto también se le denomina ‘códigos in vivo’. De este modo se agrupó y organizó códigos en

forma de categorías y subcategorías, como se muestra en la Figura 4.

Figura 4
Organización de códigos en forma de categorías y subcategorías



Fuente: elaboración propia.

A continuación, se evidencia en detalle cada categoría y subcategoría, mostrando resultados de los instrumentos, al igual que las inferencias:

Categoría 'Cooperación': en la codificación selectiva, la categoría se relaciona con las subcategorías 'Ayudar' y 'Mutualismo'. La cooperación en los grupos de trabajo se manifiesta cuando los estudiantes se relacionan entre sí y comparten conocimientos a través de la interdependencia positiva. Enseguida, se relaciona algunas de sus opiniones:

- Sujeto 8: “Porque de manera cooperativa es posible una mejor ayuda y se logra aprender de forma colaborativa”.
- Sujeto 5: “Con los compañeros de clase es posible compartir ideas. Además, en ocasiones, cuando algunos no comprendían el tema, fue posible explicar de manera colaborativa para lograr obtener mayor conocimiento”.

Inferencias: los estudiantes mostraron agrado al trabajar en grupos cooperativos en cada dinámica, usando o no las TIC. Los argumentos sugieren que, trabajando de esta forma, aprenden más, porque tienen colaboración de sus compañeros y es posible intercambiar conocimientos. En cuanto a los argumentos negativos, algunos se muestran inconformes con compañeros que no aportan al grupo; se nota que desequilibran y no aportan al trabajo y esfuerzo del equipo.

Subcategoría 'Ayudar': los estudiantes, luego de desarrollar las actividades y compartir con los compañeros, demuestran una de las características que tiene el AC: la de coadyuvar. Este código in vivo surgió cuando se les formuló preguntas de por qué les agradaba trabajar con sus compañeros en un ambiente cooperativo. He aquí algunas respuestas representativas:

- Sujeto 46: "Estoy satisfecha con la cooperación de mis compañeros. Fue posible ayudar sin problema a las personas que tenían inquietudes"

Inferencia: luego de analizar las opiniones tanto en encuestas como en grupo focal, los estudiantes coinciden en que una de las ventajas de trabajar con los grupos cooperativos es una herramienta que beneficia al grupo; los coequiperos buscan que las debilidades se conviertan en fortalezas y tratan de encontrar resultados óptimos en el grupo de trabajo.

Subcategoría 'Mutualismo': surge de la agrupación de códigos que describen; estos ayudan y generan beneficios. Los estudiantes argumentaron que compartían o intercambiaban conocimientos o saberes, favoreciendo el aprendizaje en grupo:

- Sujeto 16: "Cuando considero que tengo conocimiento y otro compañero no sabe, comparto mis conocimientos y viceversa; es decir, de manera mutua".
- Sujeto 20: "Aspectos que no tengo conocimiento, espero que otra persona me pueda explicar. De esta forma es posible ayudarnos a mejorar el aprendizaje".

Inferencias: al aplicar preguntas tanto en el grupo focal como en la encuesta, los estudiantes comprendieron que el objetivo de los equipos de trabajo cooperativo es el aprendizaje del grupo en su totalidad; esto se refiere a que es posible aprender al mismo ritmo, aportando conocimientos a los demás y recibiendo ayuda de los compañeros de aula.

Categoría 'Aprendizaje del idioma inglés': la codificación selectiva se relaciona con la categoría 'Cooperación' a través de las subcategorías 'Ayudar' y 'Mutualismo'. Los estudiantes manifiestan que, cuando trabajan juntos y se apoyan recíprocamente, pueden

aprenden más; así mismo, las subcategorías se relacionan con la categoría 'Motivación TIC' ya que, en el acondicionamiento de herramientas web y equipos de cómputo se aprecia un entusiasmo por aprender. Veamos la respuesta de un participante, en cuanto a, si de esta forma, aprendió algo más del idioma inglés en el grupo focal:

- Sujeto 50: "Aprendí a escribir pronombres posesivos y oraciones con palabras que desconocía"
- Sujeto 101: "Aprendimos nuevo vocabulario que era desconocido"

Inferencia: gracias a la experiencia, se brindó a los estudiantes una metodología diferente con recursos TIC que desconocían o que no habían usado nunca para la asignatura de inglés y que se convirtieron en protagonistas del aprendizaje. En el desarrollo de las actividades se observó el fortalecimiento de las competencias lingüísticas y pragmáticas, ya que lograron apropiarse de nuevo vocabulario y organizar oraciones usando de manera adecuada los recursos formales para crear un texto corto.

En este sentido, se puede afirmar que los estudiantes lograron aprendizajes significativos que contribuyeron a mejorar su desempeño académico y desarrollo personal, utilizando las herramientas web que les facilitaron aprender y producir textos.

Subcategoría 'Ambiente de Aula': se relaciona con la categoría 'Aprendizaje del Idioma', dado que los estudiantes manifiestan que, para tener un aprendizaje, se debe tener unas condiciones en el aula que propicien un óptimo ambiente; las opiniones son variadas y realizan comparaciones con su ambiente habitual. A continuación, se evidencia algunas de sus opiniones en el grupo focal:

- Sujeto 55: "En hora de clases es posible tener distracciones en los salones. Existen compañeros que hablan mucho y causan desorden. En la sala de informática es posible estar concentrados".
- Sujeto 85: "Sí, dentro del aula de informática se aprende mejor".

Inferencias: gracias a la información obtenida por parte de los estudiantes en el grupo focal,

se percibe un énfasis en el lugar donde son desarrolladas las clases; comparan lugares en los que habitualmente se desenvuelven y donde normalmente existe interferencia, tanto interna como externa y que no permite un buen ambiente de aprendizaje, como el aula de clases, contrario a lo que perciben en las aulas preparadas especialmente para la ejecución del ambiente de aprendizaje; manifiestan sentirse con una mayor concentración, permitiendo un óptimo ambiente escolar para el aprendizaje del idioma inglés.

Subcategoría 'Expectativa del aprendizaje': indica la importancia que causa aprender el idioma inglés; esta subcategoría se relaciona con la categoría 'Cooperación', porque surge del trabajo cooperativo; y también de la categoría 'Motivación TIC':

- Sujeto 10: "El inglés es importante, ya que a futuro posibilita viajar a otras partes que hablan este idioma".
- Sujeto 20: "Me gusta aprender inglés porque puedo ir a diversos países y es posible comunicarme con personas de diferentes clases sociales que hablan este idioma".

Inferencias: luego de analizar las respuestas, se puede afirmar que los estudiantes comprenden el alcance que tiene el aprendizaje de la lengua extranjera de inglés, no solo para tener un buen desempeño académico, sino para pensar en su futuro como ciudadanos del mundo, teniendo en cuenta la relevancia que tiene este idioma en el contexto global.

Categoría 'Motivación TIC': se relaciona con la categoría 'Aprendizaje del idioma inglés', por cuanto los estudiantes se ven atraídos por las clases para realizar las diferentes actividades y cumplir de esta forma con sus objetivos de enseñanza. De las diferentes impresiones, se resalta:

- Sujeto 15: "Nos sentimos a gusto y motivados; nos divertimos con los compañeros desarrollando actividades de aprendizaje".
- Sujeto 70: "Me gustó, ya que las tecnologías facilitaron el trabajo diario".

Inferencias: las manifestaciones de entusiasmo son evidentes; los estudiantes se apropiaron

de los recursos TIC en cada sesión: usaron las tabletas, pusieron atención en la proyección de videos y aprovecharon las herramientas web Duolingo, Educaplay y Lino It, que favorecieron la atención y la disposición para realizar las actividades hasta terminarlas. Se destaca la disposición de trabajar, aun cuando hubo dificultades de conexión a internet que, afortunadamente, no lograron causar desmotivación en el desempeño.

Subcategoría uso TIC: muestra la tendencia que presentan los estudiantes con el uso de las TIC; específicamente, las tabletas o computadores a los cuales tenían acceso. A continuación, se evidencia algunas de las opiniones en el grupo focal:

- Sujeto 25: "Me motivan las TIC; las aplico para jugar e ingresar a Facebook. Igualmente, para desarrollar trabajos".
- Sujeto 30: "Actualmente uso la Tablet para jugar y desarrollar actividades".

Inferencias: los estudiantes manifestaron en el grupo focal que, el uso que les dan a las TIC se enfoca en juegos, la red social Facebook y al desarrollo de actividades académicas. Es indiscutible que la Web representa un papel importante en el uso de las TIC, debido a la dependencia para realizar las actividades que han descrito; esta condición se presenta tanto en casa como fuera de ella, considerando que, hasta el curso de la investigación solo usaban las TIC en clases de tecnología e informática. Internet es el factor determinante para que ellos se sientan atraídos al usar las TIC en clases. Se puede inferir que el entretenimiento desempeña un papel importante en la atracción que sienten hacia las tecnologías y, también, para realizar actividades académicas o investigativas en la web.

Subcategoría 'Descubrir herramientas Web': muestra las reacciones de los estudiantes al utilizar nuevas herramientas web que les sirvieron de apoyo en las actividades del ambiente de aprendizaje. Las tres herramientas usadas fueron: Educaplay, Duolingo y Lino It. Se les preguntó en qué les ayudaron los recursos TIC y materiales didácticos ofrecidos en el ambiente de aprendizaje y respondieron:

- Sujeto 29: "La página web Doulingo es interesante; es posible investigar más

de lo que uno puede indagar en clase, por falta de tiempo”.

- Sujeto 10: “Me gusta Duolingo, porque la interfaz es como un juego”.

Inferencias: se puede deducir que, al descubrir nuevas herramientas, se logra realizar actividades y, al mismo tiempo, divertirse aprendiendo algo nuevo de inglés. Los estudiantes reconocen que existen otras herramientas que son muy valiosas para apoyar sus aprendizajes.

Subcategoría ‘Estrategia Didáctica’: se relaciona con las subcategorías de la categoría ‘Aprendizaje del Idioma’; surge de la necesidad que observan los estudiantes de trazar un plan para recibir las clases de inglés y así lograr un aprendizaje significativo. Sus argumentos fueron los siguientes:

- Sujeto 24: “Me gustaría que las clases de inglés se brinden en las dos primeras horas y que exista un aula solo para la enseñanza del idioma inglés acondicionada con computadores”.
- Sujeto 73: “Me gustaría que fueran en bloque, trabajando con Tablet y analizando videos de internet”.

Inferencias: los estudiantes, luego de experimentar un ambiente de aprendizaje diferente al habitual, consideran que se puede mejorar las clases, con una mayor carga académica, en horarios más adecuados y en bloques de dos horas para no perder la continuidad en el desarrollo de sus actividades; fundamentalmente, que las clases sean llevadas a cabo en un aula especial, solo para inglés.

3. Discusión

A partir del análisis de datos realizado que responde a la pregunta de investigación: ¿Cómo influye un ambiente de Aprendizaje Cooperativo mediante el uso de las TIC, para fortalecer las habilidades de escritura en los estudiantes que cursan inglés básico? algunos autores indican la necesidad de incentivar el desarrollo de estrategias indispensables para afianzar manifestaciones lingüísticas que fortalecen la ciencia que estudia el lenguaje humano y la escritura; no son única y exclusivamente

determinantes para la construcción de un discurso disciplinar y, pueden transformar un determinado dominio de los idiomas en el aspecto conceptual (Sologuren, 2015). Es necesario e indispensable redefinir las relaciones sociales de cooperación en el ámbito discursivo que fomenta el diálogo.

La investigación permite describir el procedimiento y el análisis de los resultados obtenidos en las actividades en el aula; se observa que la implementación del ambiente de aprendizaje mediado con herramientas TIC incide significativamente en la motivación académica de los estudiantes en la enseñanza de los conceptos básicos del idioma inglés, en su interés hacia las situaciones propuestas en las cinco secciones didácticas de aprendizaje, determinadas por la presencia de respuestas y valoraciones eficientes en el análisis de los datos que presentaron dentro de la investigación y en sus respuestas de forma espontánea.

Durante la realización del ambiente hubo limitantes que dificultaron el análisis, pero, al finalizar la actividad fueron fortalecidas gracias a la presencia del docente. Dentro de ellas se destaca, en la quinta sesión, dificultades en el manejo de la herramienta interactiva Lino It para construir oraciones cortas, factor que, en ocasiones fomentó la dispersión del grupo de estudiantes, generando debates de quien manipularía la herramienta; pero después de un consenso, se determinó el usuario final que manejaría la aplicación de manera definitiva.

Para finalizar la discusión, se evidencia una búsqueda epistemológica de manera cooperativa en el desarrollo de contenidos, estrategias y recursos didácticos, por medio de un diseño instruccional sistemático, para lograr los objetivos propuestos en las actividades de escritura. Según López-Gil y Molina (2018), la relación entre escritura y aprendizaje no se condiciona al desarrollo de actividades repetitivas que comprometen una simple manipulación del entendimiento ajeno, sino que trata de desarrollar nuevos conocimientos. Navarro (2014) menciona la necesidad impulsar una serie de exigencias a los participantes en las actividades para cumplir los retos, pero es necesario sintetizar y organizar la información desde diversas perspectivas, que se obtiene por medio de debates de forma cooperativa.

Para comprender lo descrito en el párrafo anterior, se relaciona interpretaciones de artículos desarrollados en instituciones similares a la muestra representativa de la investigación, donde los resultados de datos obtenidos respecto al desempeño en las actividades desarrolladas en las aulas, bajo estrategias y uso de secuencias didácticas mediadas por TIC, determinaron "que fueron relevantes para los jóvenes, motivando el desarrollo de actividades en el aula y cooperando de forma comunicativa entre estudiantes. Igualmente, mejorando el interés por el aprendizaje en la asignatura" (López-Torres y Fragozo-Acosta, 2021, p. 19).

4. Conclusiones

Después de desarrollar un ambiente de aprendizaje como estrategia didáctica que fomenta el AC y fortalece las competencias pragmáticas que permiten analizar los aspectos gramaticales que se evidencia en el ambiente mediante oraciones cortas aplicando adecuados recursos lingüísticos, se aprecia que, por medio de las cinco secciones diseñadas y aplicadas dentro de la estrategia que hace parte de la investigación, es posible proporcionar dinamismo dentro del aula de clase, permitiendo la participación de la totalidad de estudiantes, al aplicar el instrumento de observación al grupo objetivo. Por lo anterior, se sugiere que, al incorporar las TIC en un ambiente de aprendizaje, se motive el trabajo cooperativo y se promueva la toma de decisiones en las actividades, fortaleciendo las competencias lingüísticas para resolver preguntas sobre aspectos gramaticales, como: adjetivos posesivos, pronombres posesivos y personales, que serán debatidos al momento de ejecutar la estrategia didáctica.

Prot (2005) expresa que "la motivación surge de la capacidad de creer en sí mismo" (p. 16). Uno de los factores que impide que un alumno se encuentre motivado, es la falta de confianza en

sí mismo, la cual está asociada al fracaso, como se evidenció en el grupo objetivo del estudio al iniciar la investigación, con índices bajos de desempeño en el momento de experimentar un logro (culminar una actividad exitosamente) en sus aprendizajes, originando en los estudiantes una motivación asociada a la autoestima.

Por otra parte, es de resaltar que las TIC lograron ampliar las perspectivas, más allá del uso habitual de entretenimiento; sus actividades pueden ser desarrolladas utilizando diferentes recursos, más allá del lápiz y el papel. Los estudiantes se apropiaron de las herramientas web como un recurso educativo innovador para poner en práctica lo que aprendieron, "siguiendo instrucciones y creando espacios donde cuestionan, intercambian opiniones y saberes en conjunto, generando un enriquecimiento continuo de conocimientos, fomentando la igualdad de oportunidades que constituye un medio de socialización y una nueva herramienta para comprender el mundo" (De la Serna y Palmero, 2008, p. 142).

Igualmente, se evidenció entre los componentes del AC, la interdependencia positiva en los estudiantes, dado que mostraron disposición para cumplir las distintas metas de aprendizaje y se comprometieron para que los compañeros de equipo también las alcanzaran, brindando ayuda cuando alguien necesitaba información, manifestándose la responsabilidad individual, al actuar de acuerdo al rol de cada uno dentro del equipo y, asumiendo con responsabilidad los deberes y cumplimiento de metas.

5. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

- Bastidas, J.A. y Muñoz, G. (2020). Factores que influyen en el aprendizaje del inglés de los bachilleres de Pasto, Colombia. *Folios*, (51), 163-181. <https://doi.org/10.17227/folios.51-8676>
- Benali, H. (2013). Enseñanza de las estrategias de comunicación oral y escrita para mejorar la fluidez y la confianza de los estudiantes españoles de inglés. http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/121335/2/DFI_BenaliHanane_Tesis_Resumen.pdf
- Carranza, M., Islas, C. y Maciel, M.L. (2018). Percepción de los estudiantes respecto del uso de las TIC y el aprendizaje del idioma inglés. *Apertura*, 10(2), 50-63. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v10n2.1391>
- Conde, V. (2015). Fortalecimiento segunda lengua inglés (Colombia) y español (Estados Unidos) a través de las TIC. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/fortalecimiento-segunda-lengua-ingles-colombia-y-espa-ol-estados-unidos-trav-s-de-las>
- De la Fuente, S. (2016). *Comparación del aprendizaje cooperativo y la enseñanza tradicional en un contexto bilingüe con alumnos del primer curso de Educación Primaria* (Tesis de Maestría). Universidad de Oviedo, España. http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/39070/3/TFM_SofiadelaFuenteLaso.pdf
- De la Serna, M. y Palmero, J. (2008). Impacto producido por el proyecto de centros TIC en CEIP e IES de Andalucía desde la opinión de docentes. *Píxel-Bit. Revista de medios y educación*, (31), 141-154.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas: Una Revista Disciplinar de Investigación*, 5(1), 39-72.
- Johnson, D., Johnson, R. y Holbec, E. (1994). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós SAICF.
- López-Gil, K. y Molina, V. (2018). Incidencia del trabajo colaborativo docente en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 1-13.
- López-Torres, L.N. y Fragozo-Acosta, K.D. (2021). Implementación de secuencias didácticas en el proceso lector y escritor en los estudiantes del grado 9º de la Institución Educativa San José del municipio de Curumaní, Cesar. *Revista UNIMAR*, 39(1), 8-28. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art1>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). Guía No. 22. Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras. Formar en lenguas extrajeras: inglés iel reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer. <https://docplayer.es/73561210-Formar-en-lenguas-extranjeras-ingles-el-reto.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Inglés. Grados 6º a 11º*. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/cartillaDBA.pdf>
- Navarro, F. (2014). *Manual de escritura para carreras de humanidades*. CABA, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Prot, B. (2005). *Pedagogía de la motivación: cómo despertar el deseo de aprender*. Narcea Ediciones.
- Rueda, M. y Wilburn, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles Educativos*, 36(143), 21-28.

- Sáez, F.T. (2002). Aprendizaje Cooperativo para la enseñanza de la lengua. *Publicaciones Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, (32),147-162.
- Schalk, A.E. (2010). El impacto de las TIC en educación: relatoría de la Conferencia Internacional. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190555>
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, Etnografía de la educación. *Revista de Educación*, (334), 165-176.
- Sologuren, E. (2015). *Oralidad académica y metadiscurso: Estrategias discursivas en español*. Editorial Académica Española.
- Strauss, A.L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Editorial Paidós.
- Torres, M. (2014). El aprendizaje cooperativo en el aula de inglés de 4º de E.P. (Trabajo de Grado) Universidad Valladolid, España. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8307/1/TFG-O%20358.pdf>
- Turrión, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, España. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2962>
- Valverde, B., Fernández, M. y Revuelta, F. (2017). El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en el profesorado innovador. <https://tecnologiayeducacionemergente.blogspot.com/2017/08/el-bienestar-subjetivo-ante-las-buenas.html?m=1>

Contribución:

Los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.