

**La lúdica como promotora del trabajo cooperativo en el aprendizaje de la lengua  
extranjera-inglés.**

**Carolina Bedoya Rodríguez**

Licenciada en inglés

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la lúdica

Director

Julián Andrés Alonso González

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Educación

Especialización en Pedagogía de la Lúdica

Bogotá D.C, octubre de 2022

## Resumen

La presente propuesta de intervención pedagógica se ha construido entorno a las contribuciones positivas que el trabajo cooperativo puede realizar al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera inglés. Numerosas investigaciones han demostrado los aportes del aprendizaje cooperativo en el mejoramiento de la comunicación y de los ambientes escolares. La meta es dilucidar las contribuciones que puede generar el trabajo cooperativo y las estrategias lúdico-pedagógicas en la convivencia de un grupo de estudiantes de la media en la Institución Educativa Anzá. Las actividades de intervención fueron diseñadas con base a la modalidad de la investigación-acción (enfoque cualitativo) y los planteamientos teórico-pedagógicos de la lúdica. Los resultados que arroja esta propuesta son positivos, pudiendo constatarse un mejoramiento considerable de la convivencia escolar, con una reducción significativa de la incidencia de problemas externos propios del contexto.

Palabras claves: **Trabajo cooperativo, Lúdica, Convivencia, Actividades Lúdico-pedagógicas..**

### **Abstract**

The present pedagogical intervention proposal has been built around the positive contributions that cooperative work can make to English as a foreign language learning process. A wide range research studies have demonstrated the contributions from cooperative learning to the improvement in communication and school environments. It aims to elucidate the contributions that cooperative work and ludic-pedagogical strategies can generate in the coexistence of a group of middle school students at Institución Educativa Anzá. The intervention activities were designed based on action-research modality (qualitative approach) and theoretical-pedagogical approaches from ludic. The results of this proposal are positive, showing a considerable improvement in school coexistence, with a significant reduction in the incidence of external problems of the context.

**Keywords: Cooperative Learning, Ludic, Coexistence and Ludic-pedagogical activities.**

## Tabla de contenido

	Pág.
1. Problema.....	6
<b>1.1 Planteamiento del problema</b> .....	6
<b>1.2 Formulación del problema</b> .....	8
<b>1.3 Objetivos</b> .....	8
<b>1.3.1 Objetivo general</b> .....	8
<b>1.4 Justificación</b> .....	9
2. Marco referencial.....	11
<b>2.1 Antecedentes investigativos</b> .....	11
<b>2.2 Marco teórico</b> .....	14
<i>Trabajo cooperativo</i> .....	14
<i>Aprendizaje colaborativo</i> .....	18
<i>La lúdica</i> .....	19
<i>Actividades lúdico-pedagógicas</i> .....	19
3. Diseño de la investigación.....	20
<b>3.1 Enfoque y tipo de investigación</b> .....	20
<i>Fases de la propuesta</i> .....	21
• <i>Fase 1</i> .....	21
• <i>Fase 2</i> .....	21
• <i>Fase 3</i> .....	22
<b>3.2 Línea de investigación institucional</b> .....	22
<b>3.3 Población y muestra</b> .....	22
<b>3.4 Instrumentos de investigación</b> .....	24
<b>3.4.1. Prueba de diagnóstico</b> .....	24
<b>3.4.2 Seguimiento: diario de campo</b> .....	26
<b>3.4.3 Prueba de evaluación</b> .....	28
4. Estrategia de intervención .....	29
<b>Plan de acción</b> .....	29
<b>Organización de los equipos de trabajo</b> .....	31

5. Conclusiones y recomendaciones .....	32
Referencias.....	33
Anexos .....	35
<b>Figura 1</b> .....	35
<i>Costado- Institución Educativa Anzá</i> .....	35
<b>Figura 2</b> .....	35
<i>Cancha principal de la Institución educativa Anzá</i> .....	35
<b>Figura 3</b> .....	36
<i>Juegos desarrollados</i> .....	36

## 1. Problema

### 1.1 Planteamiento del problema

El inglés es reconocido actualmente en nuestro país como lengua extranjera de importancia universal según lo señalado por la normatividad, especialmente las guías curriculares emitidas por el Ministerio de Educación Nacional, MEN (2006). Dichos planes han sido establecidos como estrategias para el mejoramiento de las competencias comunicativas en el inglés; por ejemplo, en el Plan Nacional de Bilingüismo se contemplan algunas metas que deben alcanzar los estudiantes en el idioma de acuerdo al grado escolar que cursen, tal como se puede evidenciar en las siguientes tablas (ver tabla 1 y tabla 2):

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 A 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.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

GRUPOS DE GRADOS	NIVELES MCE		
Décimo a Undécimo	B1		B 1.2 Pre intermedio 2
Octavo a Noveno			B 1.1 Pre intermedio 1
Sexto a Séptimo	A2		A 2.2 Básico 2
Cuarto a Quinto			A 2.1 Básico 1
Primero a Tercero	A1	A1	Principiante

Tomado de: MEN, 2006, pág. 33

Sin embargo, la realidad difiere significativamente de esta proyección, dado que en toda lengua extranjera se observa barreras dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje a razón de que en los estudiantes genera temor, desinterés y mayor dificultad para afrontar su praxis. El aprendizaje del inglés implica el desarrollo de habilidades como: la escritura, la lectura, el habla y la escucha, las cuales los estudiantes manejan medianamente, incluso en la lengua materna presentan interferencias en la movilización del deseo hacia el saber imposibilitando lograr evidenciar la necesidad veraz de aprender una lengua extranjera.

En un contexto local se puede detallar la problemática: los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Anzá del municipio de Anzá, en el occidente de Antioquia, presentan innumerables falencias de carácter cognitivo y comportamental (desinterés, ambiente de convivencia tenso, intolerancia, burlas, desatención y malhumor) lo que ocasiona mucha resistencia a participar activamente en las clases de inglés y a la implementación de estrategias didácticas para suplir los vacíos y temores. Tampoco se muestran favorables a recibir apoyo de sus pares, de algunos estudiantes proficientes hacia los rezagados, lo que denota una indisposición para el trabajo cooperativo, elemento esencial para la práctica de la lengua. Por otro lado, la falta de materiales como diccionarios, guías y material audiovisual es un factor externo que gana relevancia para explicar el rezago en la media y sus consecuentes conexiones con los grados inferiores, donde se comprueba una cadena de vacíos.

Al interpelar a los estudiantes con estrategias que los obligan a apoyarse en sus compañeros, a trabajar con ellos y darle validez a su saber, se comprueba mayor participación. De hecho, la implementación del trabajo cooperativo a través de actividades lúdicas propició la dinamización de las clases y del ambiente escolar. Pese a estas exploraciones preliminares, aún queda por evaluar que acontece con el uso de materiales lúdicos en medio de un trabajo cooperativo

y cómo se da la integración de cada uno de los estudiantes a los diferentes grupos de trabajo, que ideas y conceptos logra aportar y negociar, qué nuevos saberes emergen, así mismo, evaluar si esta dinámica de trabajo da lugar a relaciones cordiales cimentadas en el respeto, la tolerancia, el compromiso, la responsabilidad, la solidaridad. De tal manera, el trabajo cooperativo para el aprendizaje del inglés tendría la potencialidad de crear un efecto formativo de subjetividades competentes y socializadas.

## **1.2 Formulación del problema**

¿Qué efectos formativos produce el aprendizaje del inglés mediante la metodología de trabajo cooperativo en los estudiantes de educación media de la Institución Educativa de Anzá?

## **1.3 Objetivos**

### **1.3.1 Objetivo general**

Implementar el trabajo cooperativo como estrategia para el aprendizaje de la lengua extranjera inglés mediante la lúdica para el mejoramiento de la convivencia dentro y fuera del aula de clase en los estudiantes de educación media de la institución educativa Anzá.

### **Objetivos específicos**

- Identificar el estado actual del aprendizaje de la lengua extranjera en los estudiantes de grado 10 y 11 de la Institución Educativa Anzá para determinar la relación que estos aprendizajes tendrían con la dinámica convivencial de los respectivos grupos.
- Diseñar actividades lúdico-pedagógicas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediante trabajo cooperativo.

- Evaluar la pertinencia de la aplicación del trabajo cooperativo dentro el aprendizaje de la lengua extranjera.

#### **1.4 Justificación**

La presente intervención de investigación propone una solución a las problemáticas de aprendizaje y convivencia en el aula de clase en torno al aprendizaje del inglés. En consecuencia, se aplicarán actividades de tipo lúdico-pedagógicas que permitan, no solo el trabajo de carácter cooperativo, sino que además posibilite construir una nueva concepción sobre lo que implica el mismo, más allá de solo delegar roles o tareas en un grupo; de modo que conduzca al estudiante al reconocimiento de sus habilidades e identifique aquellas que se deban potenciar.

En otras palabras, la intencionalidad de aplicar el trabajo cooperativo es promover la sana convivencia dentro y fuera del aula de clase además de generar ambientes lúdicos, dinámicos, interactivos y pacíficos en que la comunidad educativa pueda explorar y transformar los conocimientos conduciéndolos al aprendizaje significativo.

El inglés ha ganado mucha importancia en las últimas décadas. La globalidad exige jóvenes formados para desenvolverse en múltiples contextos en diversos idiomas, pero principalmente en el inglés, el cual se ha posicionado como la lengua franca en la comunicación internacional.

Una de las limitaciones más grandes que nos ha dejado la política educativa es la de privilegiar la gramática, el leer y escribir, como las competencias comunicativas que habría que desarrollarse en la escuela. Lo que resulta, paradójicamente, convertido en un obstáculo pues el estudiante erige una barrera frente al inglés por su complejidad, desconociendo que en la práctica de cualquier lengua lo que prima es el acto comunicativo.

Una realidad que aún cuesta reconocer es que en la cotidianidad de la escuela se aplican métodos tradicionales de la enseñanza-aprendizaje del inglés: el docente en un lugar de experto

transmite a un alumno, que escucha, transcribe, se sirve de un traductor y muestra un relativo interés por comunicarse en otra lengua, finalmente se le evalúa tras cada explicación para que el vacíe sus conocimientos en el papel.

Una situación concreta pero recurrente es la que una docente atiborra el tablero con enunciados que solicita a los estudiantes completar siguiendo las reglas gramaticales precisas que ella ha explicado previamente. Con esto no todo es negativo, sin embargo, los estudiantes asumen el inglés como un contenido tedioso, inabarcable, poco práctico, lejano de sus intereses, además de los temores y el nerviosismo a cometer errores o caer en el ridículo frente a sus demás compañeros que aparecen cuando se les pide cuenta de manera oral de sus ejercicios. El estudiante opta por memorizar, por imitar o simplemente por eludir un saber que se vuelve tortuoso e indeseable.

Ante estos ejemplos cotidianos surge la necesidad de aplicar nuevas metodologías que conviertan al estudiante en el auténtico protagonista del proceso formativo, que vivencie la lengua extranjera en todos los actos comunicativos, desde lo simple hasta lo complejo, que se involucre en las situaciones contextuales del idioma extranjero y al mismo tiempo reconozca la importancia de comprender al otro para la efectividad de la comunicación.

Justamente, en un mundo abierto al encuentro de múltiples culturas, la riqueza lingüística se magnifica, de tal modo, adquiere sentido hablar de trabajo cooperativo, para superar las brechas entre estudiantes y diversas culturas: una meta trazada en común posibilita el aprendizaje a pesar de las diferencias y la disparidad en las capacidades.

## 2. Marco referencial

### 2.1 Antecedentes investigativos

De la extensa producción investigativa sobre el trabajo cooperativo aplicado en el aprendizaje de una lengua extranjera, se ha optado por seleccionar algunas de especial relevancia, por su carácter de balance y su tipología de experiencias pioneras, brindan aportes realmente claves para los fines de esta investigación. No obstante, en los antecedentes también se ha optado por ubicar algunas investigaciones que definen en el espectro de su búsqueda la triada lúdica-aprendizaje-lengua extranjera. A continuación, se puntualizan dichos aportes.

Las raíces teóricas del trabajo cooperativo en el aprendizaje de una lengua nos remiten principalmente a una magnífica producción en el ámbito anglosajón. No obstante, en los últimos años ha crecido la producción investigativa en Hispanoamérica. En nuestro país, en la Universidad Javeriana (Bogotá), se puede rastrear una línea de investigación que existe por lo menos desde el año 2009. Justamente en esta institución, en el programa de Lenguas Modernas, Guatame (2017) presentó la tesis de pregrado: “El aprendizaje cooperativo en la enseñanza de lenguas extranjeras”, en este importante trabajo monográfico, se hace un recorrido por toda la literatura especializada que circula en el país y se plantea de manera conclusiva que: “los estudios indican la eficiencia del trabajo cooperativo para potenciar las habilidades comunicativas del aprendizaje de lenguas extranjeras” (Guatame, 2017, pág. 34).

El autor enfatiza en la pertinencia de acoplar el trabajo cooperativo en las clases de lengua extranjera ya que facilita además de la integración de habilidades, la cooperación activa de estudiantes agrupados traduciéndose en un aporte significativo en el aprendizaje, además genera la oportunidad a los estudiantes menos extrovertidos de interactuar con los demás y salir de la zona de aislamiento, también conlleva al afianzamiento de vínculos afectivos dentro del aula de clase.

Dentro de la aplicación del trabajo cooperativo cabe mencionar que se pueden establecer como punto de partida roles que permitan direccionar efectivamente el desarrollo de las actividades en los equipos de trabajo dentro de las clases. El autor plantea una hipotética estructura de roles:

El del **facilitador** quien mantenía al grupo implicado en la tarea asignada y comprobaba que todos los demás integrantes supieran qué era lo que debían hacer.

El **sintetizador**, quien debía asumir las ideas principales que se habían discutido en el grupo, elaborando pequeñas síntesis que ayudaran a clarificar las ideas trabajadas.

El **controlador** del tiempo se encargaba de administrar el tiempo empleado en cada fase de la actividad y se aseguraba de distribuirlo para completar la tarea.

También había **un líder** que era el que animaba a que los compañeros participaran y además promovía el reconocimiento de los éxitos que se lograban.

Finalmente, se asignó el rol del **verificador** quien era el que aseguraba que todos los integrantes del grupo comprendieran el material (Guatame, 2017, pág. 69).

Sin lugar a duda el trabajo de Guatame muestra contribuciones oportunas para los propósitos de esta propuesta de intervención disciplinar. La experiencia modela con claridad las potencialidades del trabajo cooperativo en la clase conllevando a generar un ambiente más organizado y con mejores resultados. En consecuencia, esta investigación apostará por posibilitar una estrategia pedagógica con tiempos y espacios suficientes que favorezcan el desempeño de los estudiantes en su contexto a través del trabajo cooperativo, generando las condiciones de experiencia e interacción en el ambiente escolar entorno a la lengua extranjera.

Por su parte, la especialización pedagogía de la lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores, también ha hecho contribuciones al objeto de estudio. En el importante estudio de Hernández y León (2016) se interrogaban por el papel del trabajo cooperativo en el mejoramiento de la intolerancia y los traumas en la convivencia escolar, elemento contextual que condiciona el

ejercicio pedagógico de la enseñanza del inglés. Los autores argumentan que es importante tener en cuenta el contexto social en que los estudiantes están inmersos con el fin de entender las necesidades educativas; es por ello, que presentan el juego cooperativo como estrategia lúdica para el fortalecimiento de valores como la tolerancia y la sana convivencia dentro y fuera del aula de clase; además, esto genera en el ambiente de la clase dinamismo, cooperación y entusiasmo puesto que los estudiantes enfocan su atención en las actividades impuestas más que en las diferencias preexistentes; como elementos relevantes dentro de la ejecución del juego cooperativo Hernández y León (2016) sugieren tener presente su estructura para el seguimiento mediante la planeación, el desarrollo, la verificación y finalmente la puesta en práctica.

Es sorprendente las similitudes que pueden llegar a encontrarse entre una escuela pública de la ciudad de Bogotá y otra institución escolar pública en la Colombia rural, ribereña al río Cauca en el occidente antioqueño. Los diálogos que se pueden establecer entre dos escuelas públicas distantes pero que comparten iguales problemas y desafíos del contexto, permiten pensar en un tono esperanzador el ejercicio pedagógico e investigativo.

No se puede pasar de soslayo el ineludible trabajo de Martínez (2021), en la Universidad Michoacana de San Buenaventura, titulado: *Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias sociales: ejemplos en una clase de lengua inglesa*. La investigación sostiene como asunto esencial brindarle al estudiante la posibilidad de ser protagónico en el proceso de aprendizaje mientras desarrolla sus competencias sociales, tales como: la cooperación y la buena comunicación; en tanto el docente permite al estudiante tomar control de las actividades que desarrolle en conjunto, generando de esta manera un ambiente más propicio y afectivo en el aula.

Es relevante mencionar que cuando el estudiante se apropia de sus actividades genera más ideas y socializa libremente con sus compañeros más que seguir estrictamente lo requerido por el

docente; es decir, el estudiante entiende la oportunidad de desarrollo social más que enfocar su atención en lo meramente disciplinar, lo entiende como un asunto cercano, haciéndose responsables de su formación. El aprendizaje del inglés no se agota en la gramática sino en el desenvolvimiento comunicativo y la puesta en práctica del lenguaje. De hecho, en la institución educativa de Anzá, se evidencia una tendencia irrefutable al “gramatismo” (expresión coloquial de la cultura escolar docente), que contrasta con las estrategias pedagógicas puestas en marcha por Martínez (2021) dirigidas hacia la aprehensión de la cultura y la inmersión en los juegos del lenguaje que posibilita el inglés.

## **2.2 Marco teórico**

### ***Trabajo cooperativo***

Dentro de la presente intervención inicialmente se abordará el trabajo cooperativo y los diferentes aspectos entorno a esta estrategia dentro del aprendizaje de la lengua extranjera. Como punto de partida y de acuerdo con Johnson et. al. (1994) exponen que el aprendizaje debe ser un proceso donde se involucre al estudiante directa y activamente cuando es integrante de grupos de trabajo en los cuales se debe propender a alcanzar un objetivo común, dicho así, el trabajo cooperativo debe procurar alcanzar resultados no solo de forma individual, sino que se debe pensar en los beneficios que se generan para todos los miembros del grupo, maximizando el aprendizaje colectivo. Por otro lado, dichos autores argumentan que dentro del aprendizaje cooperativo se comprenden tres tipos de aprendizaje que deben ser considerados:

Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de

aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse cooperativamente.

Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal. Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

Los grupos informales de aprendizaje cooperativo operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un vídeo) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase. La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa. Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el

apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar (Johnson et. al. 1994, pág. 6)

En los tres tipos de grupos de trabajo el docente debe establecer previamente cada uno de los parámetros a seguir durante el trabajo cooperativo permitiendo que el estudiante guie efectivamente el desarrollo de cada actividad. Otro elemento que cabe mencionar es que dentro del trabajo cooperativo se pueden organizar actividades rutinarias y lecciones paulatinas que cumplan con los criterios de trabajo cooperativo organizados esquemáticamente con procedimientos debidamente ajustados; toda vez que se hayan puesto en práctica reiterativamente pasan a formar parte de la cotidianidad dentro del aula de clases generando aprendizaje ocasional.

Entre otros puntos de vista que contribuyen al concepto de trabajo cooperativo podemos evidenciar la postura en la que se afirma que el trabajo cooperativo debe ser guiado por el docente y ejecutado entre los miembros de los grupos de trabajo:

Cooperative learning is a student-centered, instructor-facilitated instructional strategy in which a small group of students is responsible for its own learning and the learning of all group members. Students interact with each other in the same group to acquire a practice the elements of a subject matter in order to solve a problem, complete a task or achieve a goal. [El aprendizaje cooperativo es una estrategia de instrucción centrada en el estudiante y facilitada por el instructor en la cual un grupo pequeño de estudiantes es responsable por su propio aprendizaje y el aprendizaje de todos los miembros del grupo. Los estudiantes interactúan entre sí para solucionar un problema, completar una tarea o alcanzar una meta en común.] (Li & Lam, 2013, p.01).

En síntesis, al tener un entorno con gran variedad de estudiantes con diferentes aptitudes, sentimientos, emociones y actitudes se favorece el ambiente escolar, puesto que se disminuyen los

aspectos negativos que son reemplazados por la ejecución de actividades positivas; en la medida en que se estructura la interacción se da como resultado la formación de relaciones constructivas y el apoyo entre pares.

El aprendizaje de una lengua extranjera enmarca el trabajo cooperativo como una herramienta facilitadora que difiere de las demás estrategias tradicionales ya que este promueve la participación activa, la autonomía en el desarrollo de las actividades y la mejora del ambiente en el aula de clase, permitiendo que los estudiantes sientan mayor libertad de expresar sus ideas y se propiciando los espacios en los que se dé mayor uso del idioma extranjero. Kagan (2019) plantea que el aprendizaje cooperativo impacta tres de las más importantes variables en el aprendizaje de los estudiantes de la lengua extranjera inglés:

Comprehensible input. To understand a language, the learner needs to hear the language spoken in a context that makes the language understandable.

Frequency of practice. To become fluent in a language, the learner needs frequent practice with the language.

Social support. To practice a language, the learner needs to feel it is safe to speak the language.

[La comprensión. Para entender un idioma, el aprendiz necesita oír el idioma hablado en un contexto que lo haga más entendible.

La frecuencia de la práctica. Para volverse más fluido en un idioma, el aprendiz necesita mayor frecuencia de práctica con el idioma

Apoyo social, Para practicar un idioma, el aprendiz necesita sentirse seguro de hablar el idioma] (Kagan, 2019, pág. 73)

En consecuencia, de lo previamente mencionado, el aprendizaje cooperativo funciona como medio en que los aprendices del inglés encuentren facilidad en el uso del idioma, en reconocer sus fallas y retroalimentar las habilidades en las que presenten dificultades:

The cooperative learning classroom is loaded with student-to-student interactions. Each one of these interactions is an opportunity for providing comprehensible input. Language in teams and pairs is more functional than the more formalized teacher instruction of the traditional classroom. [El aprendizaje cooperativo en el salón de clases está cargado con interacciones de estudiante a estudiante. Cada una de estas interacciones es una oportunidad para proveer la comprensión del idioma. El idioma en equipos y parejas es más funcional que la instrucción formalizada por el profesor en la forma tradicional] (Kagan, 2019, pág. 76)

A partir de estas revisiones se ha analizado la pertinencia de la aplicación del trabajo cooperativo en las clases y los aspectos que hacen mención en cuanto su impacto dentro del aprendizaje de una lengua extranjera.

### ***Aprendizaje colaborativo***

Es importante identificar las posibilidades que se tienen desde lo colaborativo y que conducen al aprendizaje de una segunda lengua de manera asertiva; entendiendo que dentro de las habilidades comunicativas la forma en que estas son expuestas a su desarrollo influye considerablemente en la producción de conocimiento significativo e interesante; tal como lo menciona Ibrahim, et. al. (2015) a través del aprendizaje colaborativo se motiva a los estudiantes a interactuar de forma real como miembros participes de un conjunto; esto con el propósito de que estos mismos den cuenta del alcance del idioma inglés mediante la socialización e interacción con sus pares en el ejercicio de negociación y significado compartido.

Algunas de las características que se plantean entorno a la aplicabilidad del aprendizaje colaborativo dentro del aula de clase son: entenderse que el docente toma la postura de guía o moderador de las actividades asignadas sin desconocer que se mantiene el control sobre la clase y

las dinámicas desarrolladas; siempre y cuando sea el estudiante quien propicie y ejecute las tareas una vez sean fijadas las metas dentro del grupo de trabajo.

### *La lúdica*

Es de destacar que en tanto se empleen las actividades mediante del trabajo cooperativo y su ejecución se dé mediante el juego o la lúdica conlleva a que su aplicación revierta gran importancia no solo en el aprendizaje del estudiante sino además en el desarrollo de sus habilidades sociales; es así como lo postula Laguna et. al. (2015) quien sostiene que la lúdica es concebida como una dimensión del desarrollo humano, que promueve no solo el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad si no que encierra un conjunto de actividades donde se involucran el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

Por otra parte, la UNESCO (1980) argumenta que cuando el estudiante o niño es expuesto a ambientes en los que se integra con el juego o actividades lúdicas estos conducen al aprendizaje integrando saberes preexistentes, transmitiendo conocimientos; es decir que cuando el niño se involucra en el juego este empieza a reconocer reglas, normas o procesos para llegar a un fin; es por ello que, el niño desarrolla sus habilidades físicas, motrices, cognitivas y su capacidad para comunicarse.

En relación con los objetivos de esta investigación las actividades lúdicas y el juego ofrecen al docente gran variedad de posibles abordajes en los que el estudiante se sienta participe, explorador, autónomo frente a sus capacidades y oportunidades de recapacitar sobre aquellas habilidades que requiere mejorar; en el caso del aprendizaje del inglés el estudiante reconocerá que en la medida que adopte el uso del idioma a las actividades este empezará a mejorar gradualmente y trasciende la barrera de la complejidad por la vivencia y el disfrute.

### *Actividades lúdico-pedagógicas*

Las actividades se concentran en lo que he denominado English Game Bank, reúne un conjunto de juegos y dinámicas lúdicas que buscan conseguir el desarrollo máximo de las habilidades lingüísticas. Tomando como fundamento los postulados de Martín et al. (1999), las propuestas son suficientemente motivadoras, despiertan atracción y son acordes al desarrollo cognitivo de los estudiantes de media.

Se trata de una diversidad de juegos que los estudiantes han elegido y construido en equipos de trabajo, ciertamente que todo parte del interés del estudiante, en el sentido de la escuela nueva y las corrientes constructivistas de la pedagogía. Hay una sincronía en la elaboración de los juegos y un esfuerzo mancomunado, lo que, según varios autores, facilita la empatía y la instauración de redes afectivas abiertas al conocimiento.

### **3. Diseño de la investigación**

#### **3.1 Enfoque y tipo de investigación**

Dentro de los elementos integrados a la propuesta se ha decidido utilizar el enfoque cualitativo puesto que facilita puntualizar la descripción de la población así mismo realizar el análisis sobre la calidad de los datos, resultados o variaciones obtenidos durante las diferentes fases por las cuales atraviesa la ejecución de la intervención. Además, esta propuesta se enmarca en la modalidad de investigación-acción, dado que permite realizar un proceso más amplio de interpretación de información que conduce a afinar los interrogantes de la investigación llevada a cabo y a la resolución y/o modificación de estos (Sampiere et. al., 2014). Y en el ejercicio de la investigación educativa esta metodología posibilita "...cambios educacionales significativos, con resultados que muestran que los docentes utilizan herramientas y conocimientos necesarios para descubrir, para enfrentar y manejar situaciones de enseñanza problemáticas." (Cardona, 2013, pág. 49).

Desde otra perspectiva, la investigación-acción se constituye en una racionalidad autorreflexiva de los sujetos inmersos en la práctica, que busca mejorar la calidad de la acción a partir de la situación social (Carr & Kemmis, 1996). La modalidad investigativa establece en su dinámica unos pasos principales: una espiral que gira en torno a la reflexión, observación, acción y planificación.

### *Fases de la propuesta*

- *Fase 1*

En la primera fase se establece la facticidad de la realidad, fenómenos que se desprenden exteriormente del accionar humano, a partir de la extracción de datos concretos relativos a los comportamientos y prácticas de la relación con los saberes de la lengua extranjera en el espacio escolar y por fuera de éste: métodos de enseñanza y aprendizaje, habilidades, tareas, actividades, gustos, rendimientos académicos, prácticas cotidianas, etc. En el trasfondo hay un reconocimiento de intereses, motivaciones, habilidades y destrezas que posee cada integrante de la población objeto. Posteriormente, se hace pertinente volver a la prueba (a modo de test) para determinar los alcances pedagógicos de la estrategia centrada en el trabajo cooperativo como herramienta mediadora para la sana convivencia y la integración de todos los participantes durante el proceso de inmersión de la lengua extranjera.

- *Fase 2*

Por su parte, en la segunda fase se llevará a cabo la observación con el propósito de que se determine mediante diario de campo las particularidades en el ambiente escolar en el cual se movilizan los deseos de los estudiantes frente al saber; así mismo, la intensidad de práctica y

elementos que son utilizados en el desarrollo de las intervenciones. En esta etapa se aplicarán la estrategia lúdico-pedagógica English Games Bank.

- *Fase 3*

Para culminar es necesario adentrarse en una reflexión de orden superior. En el entendido que la aplicación de instrumentos no se trata de una mera recolección de datos, sino dar el paso a una teorización sobre las puestas en juego de las estrategias lúdico-pedagógica, en la que se las cuestiona, se las ubica, se las relaciona entre sí, permitiendo un análisis más profundo para ello se aplicará una encuesta de valoración.

### **3.2 Línea de investigación institucional**

La presente propuesta ha sido acogida dentro de la línea de investigación institucional: “Evaluación, aprendizaje y docencia”. Centrada en uno de los ejes fundamentales de la línea (el aprendizaje) la propuesta es movilizadora por inquietudes y deseos que posibiliten la formación en el saber de una lengua extranjera. Ciertamente que esta propuesta pretende contribuir en las reflexiones en cuanto a las correlaciones entre la formación y evaluación en el espacio escolar a la luz de una estrategia novedosa como es el trabajo cooperativo.

### **3.3 Población y muestra**

La Institución Educativa Anzá se encuentra localizada en el municipio de Anzá, en el departamento de Antioquia, en la Colombia rural. Gran parte de sus estudiantes provienen de zona rural por lo que muchos de ellos carecen de los medios de transporte necesarios para llegar al colegio, por tal razón utilizan el transporte escolar dispuesto por el municipio. Al ser una municipalidad que se ubica cerca al río Cauca, el cual muchos estudiantes cruzan por sus propios medios con el fin de arribar a la institución; en ocasiones exponiendo sus vidas al peligro cuando

es temporada de lluvias. Asisten a la institución cerca de 440 estudiantes. Es una institución pública de educación básica, primaria y secundaria, y educación media, con única jornada (mañana). Según su filosofía la virtud es un desarrollo posible entre la tríada arte, ciencia y lúdica. En esta institución predominan los proyectos dirigidos al enriquecimiento personal y al egoísmo sano de conocerse a si mismo, para que emerja el sentido del vínculo con el otro.

La mayoría de los estudiantes presentan problemas de comportamiento, especialmente en los grados que son más numerosos; sexto y séptimo; por tal motivo es constante que se requiera la mediación pedagógica y, desafortunadamente, las medidas punitivas consignadas en la normatividad interna.

La población objeto participes de esta propuesta de intervención disciplinar son estudiantes que cursan grado décimo y undécimo, en total 25 estudiantes (15 mujeres y 10 hombres), cuyas edades oscilan entre los 16 y 19 años. El nivel socioeconómico oscila entre el estrato 1 y 2.

De otra parte, las clases de inglés tienen una duración de cuatro horas semanales, la asignatura a pesar de que esta dentro de la malla curricular, no ha contado con un profesional licenciado en el área en más de veinte años, por lo que se ha banalizado el saber de la lengua extranjera, situación que se comprueba en el nulo compromiso y respeto del estudiante hacia este espacio académico.

En cuanto a la muestra fue ineludible considerar los importantes aportes de Hernández (2006), que establece los siguientes criterios para la selección de la muestra:

(...) para "determinar" el número de casos [es necesario considerar]: 1) capacidad operativa de recolección y análisis (el número de casos que podemos manejar de manera realista y de acuerdo con los recursos que dispongamos), 2) el entendimiento del fenómeno (el número de casos que nos permitan responder a las preguntas de investigación... y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis

(si los casos son frecuentes y accesibles o no, si el recolectar información sobre estos lleva relativamente poco o mucho tiempo) (Hernández, 2006, pág. 562).

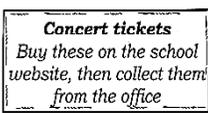
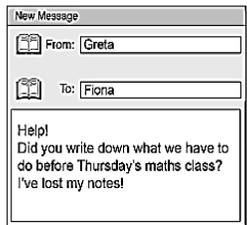
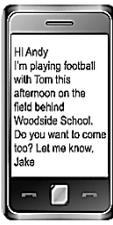
### 3.4 Instrumentos de investigación

Esta investigación requirió la aplicación de los siguientes instrumentos:

#### 3.4.1. Prueba de diagnóstico

Se realizó con la prueba Cambridge English Qualifications: Key for Schools, el cual “demuestra que el alumno puede comunicarse en inglés en situaciones simples y cotidianas” (Cambridge, 2022). La prueba va dirigido a estudiantes de secundaria, al ser la población objeto, resultado viable para los fines de esta investigación.

El objetivo era identificar las debilidades de los estudiantes de grado 10 y 11, en lo que concierne las habilidades básicas del inglés: comprensión de lectura y expresión escrita; comprensión auditiva; expresión oral. Con esto se pudo centrar la estrategia en el fortalecimiento de estas debilidades, resultado muy importante para confrontar los diarios de campo y puntualizar el análisis.

 <p><b>Now on first floor:</b> Women's sports clothes Toys for 0-12 year olds Half-price books</p>	<p>Go upstairs if you want to</p> <p><b>A</b> buy a dress for a party.</p> <p><b>B</b> pay less for something to read.</p> <p><b>C</b> find a game for a teenager.</p>	 <p><b>Concert tickets</b> Buy these on the school website, then collect them from the office</p>	<p><b>A</b> Pay for tickets online before picking them up at school.</p> <p><b>B</b> Check the website for information about when tickets will be available.</p> <p><b>C</b> Let the office know soon if you are planning to buy tickets.</p>
 <p>New Message From: Greta To: Fiona Help! Did you write down what we have to do before Thursday's maths class? I've lost my notes!</p>	<p><b>A</b> Greta has forgotten when the next maths class is.</p> <p><b>B</b> Greta hopes Fiona will help her find her maths notes.</p> <p><b>C</b> Greta wants to know what the maths homework is.</p>	 <p>Hi Andy I'm playing football with Tom this afternoon on the field behind Woodside School. Do you want to come too? Let me know, Jake</p>	<p>What should Andy do?</p> <p><b>A</b> invite some friends to play football</p> <p><b>B</b> tell Jake if he can join him later</p> <p><b>C</b> show Tom where Woodside School is</p>

Nota: Elaboración propia de la adaptación del ejemplo suministrado en

<https://www.cambridgeenglish.org/latinamerica/exams-and-tests/key-for-schools/exam-format/>

### School gardens competition

**Amy**



Our class has just won a prize for our school garden in a competition – and they're going to make a TV film about it! The judges liked our garden because the flowers are all different colours – and we painted some more on the wall around it. My cousin gave us advice about what to grow – she's learning about gardening at college. We're planning to grow some vegetables next year. I just hope the insects don't eat them all!

**Flora**



Our teacher heard about the school garden competition on TV and told us about it. We decided to enter and won second prize! There's a high wall in our garden where many red and yellow climbing flowers grow and it looks as pretty as a painting! Our prize is a visit to a special garden where there are lots of butterflies and other insects. My aunt works there and she says it's amazing.

**Louisa**



The garden our class entered in the competition is very special. The flowers we've grown are all yellow! They look lovely on the video we made of the garden. We also grew lots of carrots and potatoes, and everyone says they taste fantastic. It was an interesting project. Our teacher taught us lots of things about the butterflies in our garden. We also watched a TV programme about them, and did some paintings to put on the classroom wall.

For each question, choose the correct answer.

		<b>Amy</b>	<b>Flora</b>	<b>Louisa</b>
<b>7</b>	Whose class learnt about the garden competition from a TV programme?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>8</b>	Whose class grew some vegetables?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>9</b>	Whose class won a trip in the school garden competition?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>10</b>	Whose class painted flowers on their garden wall?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>11</b>	Whose class learnt about the insects in their garden?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>12</b>	Whose class got help from someone in a pupil's family?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
<b>13</b>	Whose class chose flowers that were the same colour?	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>

### 3.4.2 Seguimiento: diario de campo.

Instrumento principal, cuya finalidad es el registro minucioso y oportuno de las observaciones en campo. En primera medida, se usó para establecer las problemáticas que se presentaban dentro del aula de clase. En las primeras intervenciones se pudo arribar a la pregunta problema del presente, como consta en los respectivos diarios de campo. El diario de campo está compuesto por la identificación, el segmento de la tematización, descripción y finalmente la reflexión.

En un segundo momento, el diario de campo permitió registrar los cambios operados con la estrategia lúdico-pedagógica del trabajo cooperativo, es decir, el fortalecimiento de la expresión oral como contrapartida del mejoramiento en la convivencia, a partir de puesta en marcha del

English Game Bank. Equivalentemente, el diario de campo en otras clases abrió la posibilidad de evidenciar el proceso de aplicación de la estrategia en el aula y los respectivos aportes para el redireccionamiento de esta investigación.

DIARIO DE CAMPO. Observación de la vida en el aula.		
Nombre del observador:		
Fecha:		
Lugar:		
Objetivo:		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Parte 1		
1a. Características del grupo.		
1b. Estrategias de trabajo.		
1c. Desarrollo de la clase.		
2. Comunicación con los alumnos.		
3. Atención de situaciones imprevistas y/o conflictos en el aula.		
4. Trabajo con el grupo.		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Parte 2		
1. El aula y sus características.		
2. Organización y orden en el aula.		
3. Situaciones conflictivas INDIVIDUALES de los alumnos. (De presentarse)		

Nota: Elaboración propia de la adaptación del ejemplo suministrado en

<https://es.scribd.com/doc/50876769/FORMATO-DE-DIARIO-DE-CAMPO>

### 3.4.3 Prueba de evaluación

Finalmente, se aplicó otra prueba semejante a la del diagnóstico, esto permitió dar cuenta de los avances y logros de la estrategia lúdico-pedagógica centrada en trabajo cooperativo, siendo notable la forma como los estudiantes de grado 10 y 11 pudieron superar muchas debilidades, miedos y malas prácticas entorno al aprendizaje de la lengua extranjera. Especialmente, se destaca el mejoramiento en la expresión oral.

<b>Phase 2</b>	
<b>Interlocutor</b>	
Now, let's talk about <b>school</b> .	
<b>A</b> , what subject do you like best?	<b>Back-up prompts</b>
What clothes do you wear to school?	Do you like maths?
<b>B</b> , What time do you finish school?	Do you wear a uniform?
What do you eat after school?	Do you finish school at 4 o'clock?
<b>Extended Response</b>	Do you eat snacks after school?
Now <b>A</b> , please tell me something about the homework you have to do.	<b>Back-up questions</b>
	Do you get a lot of homework every day?
	Did you do any homework yesterday?
	Do you like homework? (Why?/Why not?)
<b>Interlocutor</b>	
Now, let's talk about <b>home</b> .	
<b>B</b> , who do you live with?	<b>Back-up prompts</b>
How many bedrooms are there in your house?	Do you live with your family?
<b>A</b> , where do you watch TV at home?	Are there three bedrooms in your house?
What's your favourite room in your house?	Do you watch TV in the kitchen?
<b>Extended Response</b>	Do you like your bedroom?
Now, <b>B</b> , please tell me what you like doing at home.	<b>Back-up questions</b>
	Do you like cooking?
	Do you play computer games?
	Did you stay at home last weekend?

Nota: Elaboración propia de la adaptación del ejemplo suministrado en <https://www.cambridgeenglish.org/latinamerica/exams-and-tests/key-for-schools/exam-format/>

#### **4. Estrategia de intervención**

A continuación, se expone la estrategia de intervención pedagógica “English Games Bank” diseñada por la investigadora, aplicada con los estudiantes de 10 y 11 de la Institución Educativa Anzá teniendo como base los contenidos curriculares del MEN propuestos para el ciclo de educación media en el año 2022. La estrategia contiene con la prueba de diagnóstico y la prueba de evaluación que permitió ir modificando los procedimientos didácticos para alcanzar los objetivos propuestos. El aprendizaje cooperativo hizo necesario aplicar diversas técnicas como: rompecabezas (Jigsaw), aprendiendo juntos (Learning Together) y aprendizaje por equipo de estudiantes (Student Group Learning).

#### **Criterio de evaluación y seguimiento:**

- a. Potencia las competencias de comunicación oral y escrita en inglés a fin de fortalecer los desempeños individuales y grupales con interacciones cara a cara que posibiliten un marco de entendimiento y cooperación.
- b. Enriquece el vocabulario y su uso a través de las competencias interpersonales leales y confiables propias del aprendizaje cooperativo.
- c. Reflexiona sobre la relevancia del trabajo en equipo para la realización de la comunicación en diversas tareas asignadas y en las situaciones de aprendizaje planteadas, así como la interdependencia positiva que atañe al trabajo colaborativo.

#### **Plan de acción**

Durante el año segundo semestre 2022 (Julio 4 a agosto 26) se realizaron algunas actividades con técnicas de aprendizaje cooperativo en los grados 10 y 11 de la Institución Educativa Anzá con el fin de valorar los beneficios convivenciales ligados al aprendizaje cooperativo del inglés. El tiempo empleado en cada actividad corresponde a dos horas. En cada

actividad se incluyó una estrategia lúdica, un componente central de la lección y la respectiva evaluación.

En la siguiente tabla se hace una descripción sucinta de las actividades desarrolladas con sus respectivos componentes:

<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>
Prueba diagnostico	Se inició con una conversación para verificar los conocimientos previos en la lengua extranjera. Se realizaron actividades grupales para identificar algunas relaciones potenciales y problemáticas. Finalmente se aplicó la prueba escrita.	Julio 12 de 2022
Primera actividad Estrategia lúdica: English Games Bank (Jigsaw, loteria, escalera, dominó, uno, charadas etc.) Vida cotidiana e intereses.	Los estudiantes iniciaron armando diversos rompecabezas y realizaban una breve descripción de éste al finalizar, de igual forma para conseguir las piezas debían usar palabras propias del contexto comunicativo. Luego incursionaron en otros juegos con la misma dinámica.	Julio 21 de 2022
Segunda actividad Estrategia lúdica: English Games Bank (el bingo, abanico, Poker, ruleta, etc.) Técnica: aprendiendo juntos Descripción de personas, lugares y cosas. Conectores de secuencia.	Los estudiantes se organizaron en equipos aleatorios para construir fichas y sus tablas diversos juegos de mesa, se les solicito únicamente que lo hicieran con respecto a personas, lugares y cosas. Al finalizar de construir el material se realizó la competencia grupal guiados tanto por las imágenes como por su palabra y su pronunciación.	Agosto 04 de 2022
Tercera actividad Estrategia lúdica: English Game Bank (vendedores y compradores)	Organizados nuevamente en dos equipos unos compradores y otros vendedores. Los vendedores	Agosto 15 de 2022

Técnica: aprendizaje por equipo de estudiantes Uso de adjetivos, sustantivos y artículos en casos concretos	se dispusieron a recrear un supermercado donde debían ofertar diversos productos y ubicarse en distintas zonas, mientras que los compradores iban ingresando y adquiriendo estos productos. Era indispensable que la conversación y la transacción se realizara con las frases trabajadas en clases previas.	
Prueba de evaluación	Para analizar la incidencia de estas actividades basadas en el aprendizaje cooperativo se aplicó la prueba respectiva.	Agosto 26 de 2022

Nota: Elaboración propia.

### **Organización de los equipos de trabajo**

Resultó indispensable organizar los grupos de trabajo cooperativo, siguiendo el principio de que su ubicación debe ser estratégica y en no más de cuatro personas (Johnson & Johnson, 1994). Debía facilitarse la cercanía para que la comunicación se diera en las mejores condiciones, escuchad sin dificultad y posibilidad de entender el lenguaje corporal del otro.

En un principio, se optó por permitir la conformación de los equipos voluntariamente, no obstante, el peso de los vínculos afectivos terminó aislando a los estudiantes más tímidos y a los más rezagados en los saberes de la lengua extranjera. Para las actividades 2 y 3 se optó por la creación de grupos aleatorios, al identificar las capacidades de los estudiantes se organizaron de forma equilibrada considerando los distintos niveles de conocimiento de la lengua.

En tal sentido, dentro de cada grupo se asignaron funciones específicas, se hizo una distribución equitativa de las funciones y responsabilidades (en cuanto a recursos y trabajo), todos trabajaron de manera coordinada y simultánea.

## 5. Conclusiones y recomendaciones

Una vez culminada la ejecución de la propuesta se ha determinado que gran proporción el trabajo cooperativo permite generar en los estudiantes mayor agilidad y destrezas al momento de integrar su rol activo en el trabajo en grupo, por lo tanto, se incrementan los ambientes amenos de aprendizaje y esto conllevando mayor esfuerzo y participación en cada una de las etapas a desarrollarse con el propósito de conducir a un objetivo final mancomunado.

Por otra parte, la lúdica es un elemento fundamental para despertar el deseo por el saber en el caso de la lengua extranjera inglesa, dado que en el juego se posibilita la experiencia comunicativa autentica. Es por ello, que se insta a los futuros aspirantes a especialistas a continuar contribuyendo y enriqueciendo esta línea de intervención pedagógica.

Sin lugar a duda, una de las conclusiones principales de esta propuesta está ligadas al importante pensamiento del desconocido filósofo Gracián Mora: "...cuando hacemos visible el objeto, es cuando mayor cantidad de acciones concomitantes se producen". A punto fijo esto significa que para mejorar la convivencia en la escuela, paradójicamente, no hay que hacer explícitos los graves problemas convivenciales instalando allí discursos en torno a valores inmóviles para superar esos supuestos problemas, sino que al concentrar el esfuerzo en el relacionamiento con el saber de la lengua extranjera se pudo crear unas condiciones de esfuerzo y trabajo que hicieron aparecer el aprendizaje cooperativo y otra serie de situaciones comportamentales inimaginables en un principio.

## Referencias

- Guatame Aguilera, S. (2017) *Aprendizaje Cooperativo en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras* [Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana] Repositorio Institucional- Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35198>
- Hernández, M. y León, E. (2016) *Contribuciones de la Lúdica como Estrategia desde el juego cooperativo para fortalecer el valor de la Tolerancia en los Estudiantes del grado 502 de Básica Primaria del Colegio Costa Rica I.E.D. de la Ciudad de Bogotá* [Trabajo presentado para obtener el Título de Especialistas en Pedagogía de la lúdica, Fundación Universitaria los Libertadores] Academicus Repositorio. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1082>
- Ibrahim, N., Shak, M. S. Y., Mohd, T., Zaidi, A., & Yasin, S. M. A. (2015). The importance of implementing collaborative learning in the English as a second language (ESL) classroom in Malaysia. *Procedia Economics and Finance*, 31, 346-353.
- Johnson, D., Johnson R. & Holubec E. (1994) *Cooperative Learning in the Classroom*. Editorial Paidós SAICF. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Kagan, S. (2019) *Cooperative Learning Helps English Language Learners (ELLs) Succeed*. Kagan Online Magazine, Issue #62. San Clemente, CA: Kagan Publishing. [https://www.kaganonline.com/free\\_articles/dr\\_spencer\\_kagan/523/Cooperative-Learning-Helps](https://www.kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/523/Cooperative-Learning-Helps)

Laguna, C.E., Navarro, N., Posso, P., Sepúlveda, M. (2015). La lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar. *Lúdica Pedagógica*, (21), 163-174

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/3331/2894>

Li, M. P. & Lam, B. H. (2013). *Cooperative learning*.

[https://www.eduhk.hk/aiclass/Theories/cooperativelarningcoursewriting\\_LBH%2024June.pdf](https://www.eduhk.hk/aiclass/Theories/cooperativelarningcoursewriting_LBH%2024June.pdf)

Martínez, M. (2021) *Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias sociales: ejemplos en una clase de lengua inglesa*. *Revista Guillermo de Ockham*. 19(1), 39-54.

<https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/4591>

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2006, P.6, 10); *Guía número 22, Estándares Básicos de Competencias en Lengua extranjeras: inglés*; *Formar en lenguas extranjeras: Lo que necesitamos saber y saber hacer*.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-115174_archivo_pdf.pdf)

Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. RH Sampieri, *Metodología de la Investigación*, 11-1.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO (1980) *El Niño y el juego: planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas*. Paris: UNESCO, 1980

[26829] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134047>

## Anexos

**Figura 1**

*Costado- Institución Educativa Anzá*



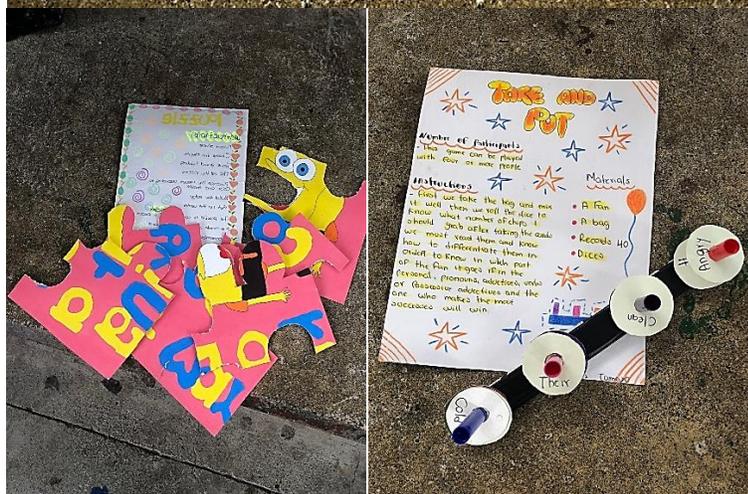
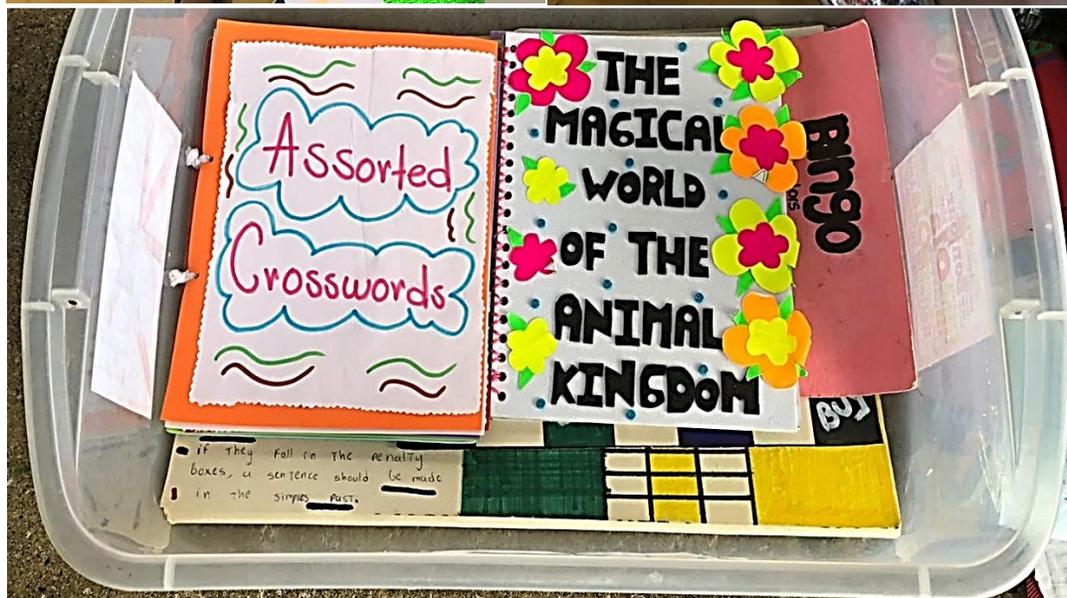
**Figura 2**

*Cancha principal de la Institución educativa Anzá*



**Figura 3**  
*Juegos desarrollados*





Nota: Elaboración propia.