



El aprendizaje cooperativo en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa

Cooperative learning in the discipline Integrated English Practice

Rogelio Pérez-Parrado

rogeliopp66@sma.unica.cu

<https://orcid.org/0000-0003-2020-7626>

Idania Engracia Barreras-Abella

iabella@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3880-1893>

Sara Díaz-Rosado

saradr@sma.unica.cu

<https://orcid.org/0000-0001-8981-5166>

Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba.

Resumen

A partir de la observación, la práctica pedagógica y la sistematización teórica realizada se constató que el aprendizaje cooperativo es uno de los métodos de instrucción más importantes en el aprendizaje de lenguas en el mundo, usado como método de comunicación que brinda a los estudiantes oportunidades para maximizar la comunicación en la lengua extranjera; el objetivo del presente artículo es exponer los resultados del empleo del aprendizaje cooperativo para el análisis de textos en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa. El resultado de la investigación se revela a través del trabajo metodológico y el proceso de validación de la disciplina de la carrera Lenguas Extranjeras.

Palabras claves: análisis de texto, aprendizaje cooperativo, comunicación

Abstract

Based on the observation, pedagogical practice and the theoretical systematization it was corroborated that cooperative learning is one of the most important instructional methods to language learning worldwide used as a method of communication which provides learners with opportunities to maximize communication in the target language, so the present paper is aimed at reporting the results in the use of cooperative learning for text analysis in the discipline Integrated English Practice. The paper is the result of the methodological work and the validation process of the discipline from the Foreign Languages Major.

Keywords: communication, cooperative learning, text analysis



Introducción

El aprendizaje cooperativo (AC) ha sido reconocido a través de la historia de la humanidad. Como tendencia, la organización de los individuos para trabajar en cooperación y poner los intereses colectivos por encima de los individuales es una habilidad que caracteriza a la mayoría de las personas que tienen éxito en la vida profesional o personal.

Según Santos, Lorenzo y Priegue (2013), la convivencia de una gran diversidad de personas en las sociedades actuales ha traído consigo la necesidad de cooperar entre sí. Esta variedad exige al docente proporcionar una adecuada atención a esas diferencias entre sus estudiantes (Muñoz, Navas y Graña (2016) y es precisamente el AC la herramienta eficaz para responder a la diferencia provocando gran expectativa para solucionar los problemas de enseñanza-aprendizaje (López & Acuña, 2011).

El AC consiste en la instrucción de los estudiantes en pequeños grupos de manera que trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros. Como parte del AC los estudiantes en el grupo discuten el material de aprendizaje con cada uno y se ayudan mutuamente para comprenderlo y a la vez se estimulan para trabajar por lo que los estudiantes son responsables de su trabajo, siempre bajo la conducción y supervisión del docente quien además de propiciar esta interacción, controla, estimula y evalúa el trabajo realizado por el grupo.

De igual manera, en pequeños grupos, los estudiantes pueden compartir fortalezas y desarrollar sus habilidades comunicativas. Ellos a la vez desarrollan sus habilidades interpersonales y aprenden a lidiar con conflictos que surgen durante la propia interacción con otros estudiantes y como parte de la comunicación en el aula mientras trabajan de forma cooperada. Cuando los grupos de AC son guiados con objetivos claros, los estudiantes se involucran en numerosos ejercicios que mejoran la comprensión de los temas abordados.

Por otro lado, el AC proporciona más oportunidades para que los estudiantes comprendan la información y el proceso de negociación mientras interactúan en grupos para resolver determinada tarea de aprendizaje. Según Jia (2003) y Wang (2017), para que el aprendizaje del idioma sea efectivo, este depende de estructurar la interacción social para maximizar las necesidades de comunicación según el idioma objeto de estudio.



El AC ha sido abordado por diferentes autores como Long y Porter (1985, citados por Ellis, 1999), Stern (1992), Inglehart, Brown y Vida (1994), Kagan (1995), Crandall (1999), Hedge (2000), Marzano, Pickering y Pollock (2001), Jia (2003), Trujillo y Ariza (2006), Johnson y Johnson (1999), Slavin (2014), Wang (2017), Azorín (2018), Vaillant y Manso (2019), quienes han aportado importantes fundamentos teóricos, requerimientos metodológicos, procedimientos así como sus logros en la enseñanza de las lenguas extranjeras y otras áreas del conocimiento.

Para los propósitos del artículo se considera oportuno apuntar que, aunque en la literatura inglesa como se expone anteriormente, el término que se emplea para referirse a este tipo de aprendizaje es AC por su traducción al español, su denominación por la pedagogía cubana se corresponde con aprendizaje en grupo y aprendizaje participativo, por lo que, para ser consecuente con las fuentes consultadas y la enseñanza de lenguas extranjeras, se utilizará el término inglés.

El trabajo metodológico de la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa (PILI), así como la observación de clases y la práctica pedagógica aún revelan insuficiencias que afectan el aprendizaje de los estudiantes y por ende el desarrollo de las habilidades comunicativas en el idioma inglés, entre las que se encuentran la falta de autoestima de los estudiantes para interactuar en clase, la falta de compromiso para participar en los ejercicios del aula, la falta de responsabilidad individual y ayuda mutua, cuya causa principal es la limitada sistematización del trabajo en pequeños grupos por parte de los docentes para propiciar el AC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de PILI.

El objetivo de este artículo es exponer los resultados del empleo del AC para el análisis de textos en la disciplina Práctica Integral de la Lengua Inglesa en la carrera Lenguas Extranjeras de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez.

Desarrollo

El AC, también llamado aprendizaje en pequeños grupos es un método instructivo mediante el cual los estudiantes trabajan en una tarea común en pequeños grupos. La tarea puede ser tan simple como solucionar problemas o tan compleja como desarrollar el diseño de un nuevo tipo de escuela. En algunos casos, cada miembro del grupo realiza una parte del trabajo y en otros casos, los miembros del grupo trabajan unidos, sin un rol específico asignado.



El AC cambia el rol de los estudiantes y de los docentes en el aula debido a que la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje es compartida por grupos de estudiantes y no es una responsabilidad única del docente. En este sentido, la autoridad del sistema de tareas, la evaluación del aprendizaje, y la facilitación del aprendizaje son conducidas por todos.

De esta manera, los estudiantes tienen más oportunidades de participar activamente en su aprendizaje mediante el cuestionamiento, el reto mutuo en cada tarea al poder compartir y discutir sus ideas para así asimilar su aprendizaje. Al mismo tiempo que los estudiantes mejoran su aprendizaje académico, el AC ayuda a los estudiantes a involucrarse en un discurso coherente y examinar diferentes perspectivas teniendo en cuenta que se ha probado que este aprendizaje aumenta la autoestima, la motivación y la empatía; aspectos que pueden favorecer el aprendizaje de un idioma.

Consecuentemente, una encuesta de investigación sobre el trabajo en pareja y en grupo conducida por Long y Porter (1985, citados por Ellis, 1999), indica que los estudiantes producen oraciones más largas en grupos que en clases frontales. Es por ello que el AC en el caso de las lenguas extranjeras es valioso en la práctica oral y en la comprensión auditiva.

Al respecto, se consideran válidos los criterios de Long y Porter (1985, citados por Ellis, 1999), al señalar que los factores afectivos como la motivación y la reducción de la ansiedad para usar la lengua extranjera como medio de comunicación, son relevantes y están estrechamente relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

A pesar de los estudios que se han realizado sobre el AC en muchas materias, las investigaciones en la enseñanza de la lengua inglesa sobre el AC son relativamente nuevas y un área poco desarrollada, de ahí que este tipo de aprendizaje necesite ser más estudiado y aplicado en la práctica pedagógica.

El aprendizaje de lenguas se describe como la memorización de reglas y hechos con el fin de comprender y manipular la morfología y la sintaxis del idioma extranjero en las etapas iniciales de su aprendizaje según refieren Acosta, Santiago, Pérez y Mancini (1989). Muchas de las interacciones que tienen lugar en el aula son promovidas y conducidas por el docente, de ahí el predominio de la interacción docente-estudiante o docente-estudiantes y en menor medida estudiante-estudiante o estudiante-estudiantes. Como tendencia, a través de la observación de



clases de PILI en la carrera de Lenguas Extranjeras, se constató que los estudiantes son vistos como receptores de conocimiento de la lengua más que organizadores y directores de su propio proceso de aprendizaje.

El objetivo final del AC es hacer de cada estudiante un individuo más fuerte a través del trabajo cooperativo, por ello se enfatiza en la responsabilidad individual para lograr la acción y el progreso de cada uno de los miembros del grupo de manera equitativa. Un rol positivo y una meta a cumplir ayudan a los estudiantes a convertirse en seres más autónomos y autocontrolados, y menos dependientes del docente o de otras influencias por lo que con el tiempo los estudiantes transitarán de la interdependencia a la independencia según refieren Johnson y Johnson (1999).

En este sentido, de acuerdo con lo planteado por Stern (1992), si el objetivo de la clase de lengua es ser un lugar donde estudiantes puedan practicar comunicándose en lengua extranjera, es vital establecer un clima social y afectivo en el cual los estudiantes no estén restringidos o se sientan agredidos o temerosos. Según Inglehart, Brown y Vida (1994), el AC como cualquier otro trabajo en grupo, ofrece un clima relajado en el aula, mientras que también incrementa la motivación del estudiante.

A tales efectos, es esencial que el docente tenga la libertad de diseñar, en cada momento de la clase, la organización del mobiliario que más apropiadamente responda a los propósitos del proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de que el aula sirva de espacio, además de escenario para diferentes interacciones entre los estudiantes y el docente, para el trabajo en parejas, en pequeños grupos y en círculos intercambiables que propicien la comunicación y el AC.

El AC abarca varios fines, entre ellos ayuda a los estudiantes a aprender académicamente (Cohen, 1994). Simplemente dicho, en la medida en que los estudiantes adquieren el contenido de la materia, desarrollan la competencia meta-disciplinaria, “habilidades del pensamiento lógico” (Chen, 2005) las cuales incluyen formar hipótesis, tomar decisiones y descubrir categorías. Por otro lado, el AC estimula a los estudiantes a solucionar problemas que los inspiran a discutir, formar ideas, opiniones, mediante la retroalimentación.

Al respecto, se comparten los criterios de Azorín (2018), quien se refiere a las finalidades del AC, dentro de las que se encuentran: la correlación positiva de logros, la adquisición de objetivos



compartidos, el desarrollo de procesos de interacción, la cooperación como elemento clave para el aprendizaje la respuesta a la diversidad.

El aprendizaje social-afectivo es otro aspecto del cual los estudiantes pueden beneficiarse al aprender con este método, puesto que ellos pueden aprender a apoyarse unos a otros para lidiar con la heterogeneidad del grupo, a trabajar en equipo y a lidiar con las perspectivas de otros estudiantes. Otra ventaja adicional es que los estudiantes son capaces de aprender a escucharse y resolver problemas juntos (Slavin, 1995).

Este aspecto debe tenerse en cuenta por los docentes que imparten las clases de lengua pues la actitud del aprendiz, junto con sus sentimientos, su estado anímico y otros factores emotivos, influyen positiva o negativamente en los procesos de adquisición y de aprendizaje de un segundo idioma.

Otro aspecto importante a tener en cuenta con respecto al AC, es que los grupos constituyen las células fundamentales de aprendizaje en la que cada estudiante se desarrolla. Son, por tanto, un elemento básico para el AC. Por ello los docentes deben tener en cuenta la manera de conformar los grupos, sus características, cantidad de miembros, grado de homogeneidad o heterogeneidad entre sus miembros, entre otras.

De acuerdo con Johnson y Johnson (1999), existen cinco elementos básicos que contribuyen al éxito del aprendizaje en pequeños grupos tales como la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual y grupal, el comportamiento grupal y el procesamiento grupal.

Al respecto, se comparten los criterios de Crandall (1999), quien añade que la interacción grupal ayuda a los estudiantes en la negociación de la información para que esta sea más comprensible a otros. En sistemas de trabajo en grupos cooperativos, los estudiantes necesitan ser entendidos y es por ello que ajustan su lenguaje para lograr comunicarse con los demás miembros del grupo.

Por otro lado, se asume que existen beneficios adicionales del aprendizaje de idiomas de forma cooperativa. Los ejercicios cooperativos relacionados con el contenido del currículo, proporcionan más oportunidades para el uso de nuevos aspectos que conducen al desarrollo tanto del idioma académico como del social.



En tal sentido, los estudios sobre el tema indican que existen efectos beneficiosos en los estudiantes cuando hay un mayor nivel de razonamiento, mayor frecuencia de generación de ideas y soluciones, así como mayor transferencia de lo que es aprendido de una situación nueva a otra que en situaciones de aprendizaje competitivo o individualista (Johnson & Johnson, 1999).

De igual manera, un factor importante al utilizar el método cooperativo en la enseñanza de lenguas extranjeras es el tamaño del grupo, que varía de cuatro a cinco miembros. Williams, Sheridan, Harju-Luukkainen y Pramling (2015) declaran dos factores que influyen en el tamaño efectivo del grupo: el nivel de confort y la naturaleza del trabajo que se le asigna a los miembros. Sin embargo, Glanz (2004), señala que es importante recordar que el tamaño efectivo del grupo puede depender de la edad de los estudiantes y de su experiencia en el trabajo cooperativo.

En referencia al tema, McCafferty, Jacob y Da Silva (2006) refieren que cuatro miembros parece ser el tamaño más popular, puesto que el deseo de hablar y actuar en una lengua extranjera se incrementa en el trabajo en pequeños grupos y los estudiantes se sienten más confiados para producir expresiones del habla en el idioma extranjero. Por ello, los docentes de lenguas extranjeras deben considerar la cantidad de miembros en cada grupo y su heterogeneidad de acuerdo al nivel de independencia de los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje.

A partir de los elementos abordados se asume que el AC es un método encaminado al logro de objetivo de aprendizajes comunes o compartidos mediante el trabajo conjunto de los estudiantes donde cada uno puede cumplir su propio objetivo de aprendizaje pero siempre mediado por la interacción con los demás estudiantes en el grupo y guiado además por el docente. Al mismo tiempo, este método contribuye al desarrollo de la personalidad del estudiante al fortalecer la confianza en sus habilidades y conocimientos, y lo motivan a emplearse más en su aprendizaje siempre que sus opiniones o contribuciones sean aceptadas y consideradas útiles por los demás miembros del grupo en el cumplimiento de los objetivos por lo que se fortalece además la autoestima. En este sentido, los estudiantes son participantes activos y autónomos lo que favorece también la toma de decisiones.

Por otro lado, las actividades de aprendizaje determinan el clima del aula y la cultura de aprendizaje que el docente pretende lograr en sus clases, por ello, es necesario ser conscientes de



que el AC exige diversidad de metodologías y técnicas didácticas activas que propicien la interacción, la comunicación y por ende, el aprendizaje.

Existen diferentes técnicas para el desarrollo del AC, según Trujillo y Ariza (2016) y López y Acuña (2011), se formulan las siguientes: rompecabezas (*jigsaw*), aprendiendo juntos (*learning together*), investigación de grupo (*group investigation*) y cooperación guiada (*scripted cooperation*), entre otras. Todas les dan gran valor a las acciones de cooperación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, razón por la que los docentes deben aplicar estas técnicas en las aulas.

Una técnica importante a considerar por los docentes de lenguas extranjeras en el AC es el *jigsaw* donde los estudiantes trabajan juntos en un grupo integrado por cuatro a seis miembros con el propósito de aprender un determinado material lingüístico que es dividido en tantas partes tenga el grupo y todas relacionadas con la misma información para su estudio; así como un rompecabezas, cada parte es esencial para la comprensión completa del producto final. Cada equipo decide qué estudiante se encargará de cada uno de esos fragmentos, es decir, quién será el experto en esa parte. Este experto recibe una parte del tema que tiene que leer, estudiar y preparar de manera individual.

A continuación, los estudiantes de los diferentes grupos que tienen el mismo fragmento se reúnen en grupos de expertos, donde se discute y se profundiza en la información de cada parte, poniendo en común lo que cada estudiante ha estudiado, para lo cual elaboran un informe final. Por último, cada estudiante vuelve a su equipo de origen y enseña al resto de los miembros lo que ha aprendido. Entre todos intentan resolver dudas, aclarar, preguntar, explicar, profundizar en el contenido del material lingüístico, con el objetivo de aprenderlo completamente.

Esta técnica es una vía eficiente para lograr la interacción entre los estudiantes, motivar el aprendizaje así como desarrollar habilidades comunicativas en idioma inglés tales como la comprensión auditiva, la lectora, la expresión oral y la escrita al lograr involucrar a los estudiantes en la actividad académica y así incrementar la empatía entre los miembros del equipo. A tales efectos, los miembros del grupo deben trabajar juntos como equipo para alcanzar un objetivo común donde cada miembro depende de los otros y ningún estudiante puede tener éxito completamente si no trabaja bien en equipo. Para llevar a cabo esta técnica de enseñanza, el



docente debe seguir varios pasos (Silver, Strong & Perini, 2007; Alarcón, Sepúlveda & Madrid, 2018):

- Distribuir los estudiantes en grupos pequeños del mismo número de componentes.
- Dividir y repartir el material en tantas partes como miembros tenga el grupo.
- Cada miembro del grupo debe estudiarse su parte y entenderla para poder explicarla.
- Los miembros de diferentes equipos que han estudiados las mismas partes, se reunirán en grupos de expertos para debatir la parte ya estudiada y ampliar sus conocimientos al respecto.
- Cada experto enseñará a sus compañeros la parte estudiada.
- El docente comprobará el trabajo realizado preguntando a cualquier miembro del grupo.

Se puede apreciar la importancia de la ayuda de cada miembro del grupo para resolver el ejercicio completo, sin la cooperación mutua sería imposible. Una forma ilustrativa de esta técnica es a través de una actividad de comprensión auditiva y expresión oral en la clase de PILI, donde primeramente cada grupo escucha las diferentes partes de un cuento corto. Seguidamente, uno o dos miembros de los grupos son enviados a los otros y se les hacen preguntas para que ofrezcan información sobre la parte del cuento que han escuchado; entonces, los grupos obtienen las partes que le faltan del cuento corto y al final de este trabajo en grupos, se presenta el cuento corto en su totalidad y los estudiantes deben socializar los aspectos esenciales del cuento.

Los cuentos cortos, como recurso literario, pueden jugar un papel importante en la enseñanza de lenguas extranjeras por su extensión, por la combinación de la realidad y la ficción, por los recursos lingüísticos que se emplean y a la vez constituyen una fuente importante de adquisición de vocabulario y nuevas estructuras de la lengua por lo que su vinculación con el AC y el empleo de la técnica *jigsaw*, pueden convertirlo en una alternativa valiosa para desarrollar habilidades comunicativas.

Esta combinación de los cuentos cortos con el AC y el empleo de la técnica *jigsaw* ha sido una interesante experiencia del colectivo de disciplina PILI, lo que ha logrado un efectivo desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, al combinar estas durante el trabajo con los cuentos cortos, de ahí que se puedan vincular las habilidades como a continuación se expone:



- Cuando el estudiante es capaz de narrar, discutir, entrevistar y tutorar a sus compañeros se vinculan las habilidades de comprensión auditiva y expresión oral.
- Cuando el estudiante es capaz de escribir cartas a personajes o autores de libros, escribir o editar cuentos cortos originales, responder preguntas y caracterizar e identificar los personajes o el contexto histórico se vinculan las habilidades de comprensión lectora y expresión escrita.

Como resultado del trabajo metodológico y el proceso de validación realizado en el curso escolar 2018-2019, encaminado a perfeccionar la concepción e impartición de las asignaturas PILI II, VI y VII correspondientes a la disciplina PILI de la carrera Lenguas Extranjeras, se pudo corroborar por parte del colectivo de docentes, que el empleo de esta técnica a través del uso de los cuentos cortos en las clases de PILI, (47 estudiantes de segundo, tercero y cuarto años), posibilitó un incremento del desarrollo de las habilidades comunicativas en idioma inglés.

En tal sentido, se logró que el 91,48% de los estudiantes mostrara una mayor motivación de los mismos a partir del trabajo cooperativo, lo cual implicó un mejor nivel de razonamiento en idioma inglés a partir del intercambio con otros estudiantes en grupo, lo que facilitó a la vez un incremento en la frecuencia de generación de ideas sobre el contenido de los cuentos cortos analizados y soluciones más acertadas a las tareas asignadas por el docente durante el desarrollo de las clases, lo cual permitió, además, la transferencia de lo que fue aprendido de una situación nueva a otra de la vida profesional y personal de los estudiantes.

Por otro lado, se logró que el 85,10% de los estudiantes tuviera un mayor nivel de independencia así como nivel de elaboración de las ideas, juicios y valoraciones a partir de la lectura de los cuentos cortos lo que se evidenció en el manejo de la lengua inglesa tanto de forma oral como escrita al ser capaces los estudiantes de producir y utilizar con mayor precisión y corrección parlamentos más extensos en idioma inglés con escasas limitaciones en el uso de los componentes léxico-semánticos y morfosintácticos. Por consiguiente, los estudiantes fueron capaces de comprender de una manera más eficiente el material lingüístico al estar expuesto a diferentes modelos de otros estudiantes y recibir retroalimentación de los propios estudiantes y el docente para perfeccionar su aprendizaje.

Conclusiones



Los fundamentos ofrecidos constituyen sustentos teóricos del AC en la disciplina PILI en la carrera Lenguas Extranjeras al tener en consideración las potencialidades y beneficios de este en el desarrollo de habilidades comunicativas mediante la combinación de la técnica *jigsaw* y el uso de los cuentos cortos.

La técnica *jigsaw* es beneficiosa en un ambiente académico centrado en el estudiante puesto que lo motiva a involucrarse en actividades que propician el intercambio de opiniones e información, y la construcción de un producto más acabado en el idioma a partir de la contribución de otros miembros del grupo, además de ser una excelente vía para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma inglés sobre la base del AC.

El AC es el uso con fines instructivos y educativos de pequeños grupos de manera que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de cada uno de los participantes cuya efectividad depende del nivel de independencia positiva de los estudiantes, de la promoción de la interacción cara a cara, de las habilidades personales, la responsabilidad individual e interpersonal para trabajar en pequeños grupos donde el docente juega un papel importante al estructurar las tareas en una situación de aprendizaje que tiene lugar en el aula o fuera de esta en el contexto de la escuela.

Referencias bibliográficas

- Acosta, R., Santiago, J., Pérez, J. E. & Mancini, A. (1989). *Communicative Language Teaching*. Belo Horizonte: Gráfica Lastro.
- Alarcón, E., Sepúlveda, P. & Madrid, D. (2018). Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. 33(1), 205-220.
- Azorín, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*. XL (161), 181-194.
- Chen, M. L. (2005). *The effects of the cooperative learning instructional approach on Taiwanese EFL students' motivation, English listening, reading, and speaking competencies* (Tesis Doctoral). La Sierra University, Riverside, CA, United States.
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*. 64(1), 1-35.



- Crandall, J. (1999). Cooperative language learning and affective factors. En J. Arnold (Ed.). *Affective factors in Language Learning*. Cambridge University Press. Beijing: Foreign language Teaching and Research Press.
- Ellis, R. (1999). *Learning a Second Language through Interaction*. Amsterdam. Philadelphia: John Benjamin publishing company.
- Glanz, J. (2004). *Teaching 101: classroom strategies for the beginning teacher*. California: Corwin Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: OUP. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Inglehart, M., Brown, D. R. & Vida, M. (1994). *Competition, achievement, and gender: A stress theoretical analysis*. In P.R. Pintrich, D.R. Brown & C.E. Weinstein (Eds.), Student motivation, cognition, and learning. (311-330).
- Jia, G. (2003). *Psychology of foreign language education (2nd edition)*. Nanning: Guangxi Education Press.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning (5th Ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Kagan, S. (1995). *We can talk: Cooperative learning in the Elementary ESL Classroom*.
www.ericfacility.net/databases/ERIC
- López, G. & Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio. La génesis de la cultura universitaria en Morelos*. 7 (14), 28-38.
- Marzano, R., Pickering, J. & Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCafferty, S. G., Jacobs, S. G. & Da Silva, A. (2006). *Cooperative learning and second language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Muñoz, J. J., Navas, E. & Graña, J. L. (2016). Factores psicológicos de riesgo y protección para la conducta antisocial en adolescentes. *Acta Española Psiquiatr*. 33(6), 366-373.



- Santos, M. A., Lorenzo, M. & Priegue, D. (2013). Conectando a los docentes para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación XXI*. 16(1), 63-83.
- Silver, F., Strong, R. & Perini, M. (2007). *Strategic teacher selecting the right research-based strategy for every lesson*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia USA.
- Slavin, R. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice (2nd Edition)*. Boston: Pearson.
- Slavin, R. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why does Group Work? *Anales de Psicología*. 30(3), 785-791.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: OUP. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Trujillo, F. & Ariza, M. (2006), *Experiencias educativas en aprendizaje cooperativo*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Vaillant, D. & Manso, J. (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Aprendizaje Colaborativo*. SUMMA. Fundación La Caixa.
- Wang, W. (2017). *Improving Students' Oral Skills Through A Cooperative Learning Approach to Teaching Chinese*. Informe parcial para optar por el grado de máster en educación. University of Victoria: College English.
- Williams, P., Sheridan, S., Harju-Luukkainen, H. & Pramling, I. (2015). Does group size matter in preschool teacher's work? The skills teachers emphasize for children in preschool groups of different size. *Journal of Early Childhood Education Research*. 4(2), 93-108.