



## **OFICINA DE POSGRADOS**

**Tema:**

**TRABAJO COLABORATIVO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN SERVICIOS HOTELEROS**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Magíster en Pedagogía mención Educación Técnica y Tecnológica**

**Línea de investigación:**

Educación y valores

**Autor:**

Andrés Fernando Cárdenas Naranjo

**Directora:**

MG. Eulalia Beatriz Becerra García

**Ambato – Ecuador**

**Octubre 2022**

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO  
HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

TRABAJO COLABORATIVO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS  
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN SERVICIOS HOTELEROS

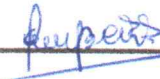
Línea de investigación:

Educación y valores

Autor:

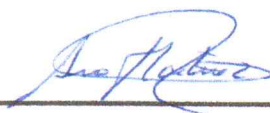
Andrés Fernando Cárdenas Naranjo

Eulalia Beatriz Becerra García Mg.

f. 

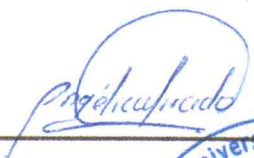
**CALIFICADORA**

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Mg.

f. 

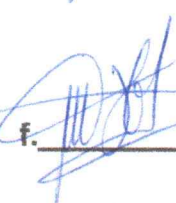
**CALIFICADORA**

Delia Angélica Tirado Lozada, Mg.

f. 

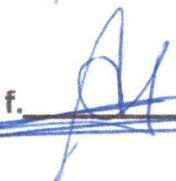
**CALIFICADOR**

Juan Carlos Acosta Teneda, PhD.

f. 

**COORDINADOR DE POSGRADOS**

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

f. 

**SECRETARIO GENERAL PUCESA**



Ambato – Ecuador

Mayo 2022

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **ANDRÉS FERNANDO CÁRDENAS NARANJO**, con CC. 0503061475, autor del trabajo de graduación intitulado: **EL TRABAJO COLABORATIVO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN SERVICIOS HOTELEROS**, previa a la obtención del título profesional de **MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN TÉCNICA Y TECNOLÓGICA**, en la escuela de POSGRADOS.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Ambato, septiembre 2022



**ANDRÉS FERNANDO CÁRDENAS NARANJO**

**CC. 0503061475**

## AGRADECIMIENTO

*A mis padres por ser siempre el pilar  
fundamental*

*A mi abuela por siempre permanecer  
a mi lado*

*A la Pontificia Universidad Católica del  
Ecuador por la  
enseñanza y sabiduría  
adquirida en este  
proceso*

*A las autoridades de la Unidad  
Educativa Luis Fernando  
Ruiz por el apoyo en el  
desarrollo del presente  
proyecto.*

## DEDICATORIA

*A mis padres y a mi abuela,  
por ser un pilar  
fundamental en mi vida y  
por inculcarme valores de  
responsabilidad,  
honestidad y esfuerzo en  
todas las metas que me he  
propuesto.*

## RESUMEN

El presente estudio tiene por objeto aplicar técnicas de enseñanza basadas en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo de los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros a través de un enfoque cuantitativo porque se pretende utilizar datos numéricos que indican el aprendizaje significativo de la población estudiantil y el diseño de la investigación es de tipo cuasi experimental porque se influye en el aprendizaje significativo a través de una herramienta de trabajo colaborativo donde participan los estudiantes del Tercer año de servicios hoteleros, divididos en dos grupos: en el grupo experimental, paralelo A, se aplica las técnicas del trabajo colaborativo; y en el grupo de control, paralelo B, se continua con la metodología tradicional, además, es de alcance correlacional porque se hace la comparación antes y después de la intervención educativa a través de las estrategias colaborativas con el grupo experimental. Los resultados de las pruebas T-Student para muestras relacionadas realizadas con base en los resultados de pretest y posttest de ambos grupos; en el grupo control se observa que los valores obtenidos en la evaluación por estos individuos, son similares antes y después de la aplicación de la herramienta pedagógica. En cuanto al grupo experimental la diferencia de medias de las evaluaciones pre y posttest aplicadas en este grupo, es estadísticamente significativa.

**Palabras claves:** trabajo colaborativo, aprendizaje significativo, educación técnica.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to apply teaching techniques based on collaborative work for the significant learning of technical high school students in hotel services through a quantitative approach because it is intended to use numerical data that will indicate the significant learning of the student population, thus, its research design is a quasi-experimental type due to the fact that significant learning will be influenced through a collaborative work tool where third year students from hotel services will participate, divided into two groups: in the experimental group, parallel A, techniques of collaborative work are applied; whereas, in the control group, parallel B, traditional methodology will be continued, it is also a correlational scope because the comparison is made before and after the educational intervention through collaborative strategies with the experimental group. The T-Student tests results related samples carried out based on the pretest and posttest from both groups. In the control group, it is observed that the data obtained in the evaluation taken by these individuals are both similar before and after the application of the pedagogical tool. In the experimental group, the difference in means of the pre- and post-test applied evaluations are statistically significant. The T-test for independent samples based on the pre-test results of both groups confirms that the pre-test results of the control group versus the experimental group do not have a statistically significant difference, while the T-test for independent samples based on the results of the post-test in both groups shows a statistically significant difference.

**Key words:** Collaborative work, Meaningful learning, Technical education.

**ÍNDICE**

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN .....	vi
ABSTRACT .....	vii
ÍNDICE .....	viii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	8
1.1. Proceso de enseñanza – aprendizaje .....	8
1.2. Didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje .....	9
1.3. Métodos de aprendizaje .....	10
1.4. Aprendizaje significativo.....	13
1.5. El trabajo colaborativo.....	17
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO .....	23
2.1. Tipo de investigación y enfoque .....	23
2.2. Población y muestra.....	24
2.3. Tipo de recolección de información.....	24
2.4. Validación del instrumento .....	25
2.5. Procesamiento y análisis de la información .....	27
2.6. Caracterización de la institución.....	28
2.7. Propuesta de investigación .....	30
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	42
3.1. Análisis de resultados de pretest y postest .....	42
3.2. Análisis sociodemográficos .....	42
CONCLUSIONES.....	55
RECOMENDACIONES .....	57
BIBLIOGRAFÍA .....	58
ANEXOS .....	62

## INTRODUCCIÓN

Es evidente que los seres humanos se unen a las comunidades en un intento por alcanzar determinadas metas o ideales. Los vínculos dentro de un grupo se establecen en gran medida por la interacción necesaria para perseguir objetivos comunes; en el caso de las comunidades de aprendizaje, se trata de lograr los objetivos de aprendizaje.

En un estudio sobre las teorías del aprendizaje, Rodríguez (2018) señala varios enfoques psicológicos y antropológicos que cubren esta concepción no individualista del aprendizaje: cognición situada, compartida o distribuida, constructivismo social, teoría de la actividad o enfoque sociocultural (Vygotski, 2000 citado en Preston, 2018). Aun así, es necesario diferenciar entre la concepción tradicional del trabajo en grupo y la perspectiva del trabajo colaborativo continuo, donde se hace hincapié en la idea de «conocimiento construido» (Ainin, 2015), que se refiere al proceso de interacción y reflexión. que permite al grupo configurar significados juntos (Akçayır, 2017).

Las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje al ser aplicados en los procesos de formación académica son de mucha relevancia al momento de formar académicamente a los estudiantes, en el marco de estas nuevas estrategias de enseñanza se encuentra el trabajo colaborativo. Rodríguez (2018) afirma que el aprendizaje en equipo es un proceso en el que el estudiante adquiere más conocimientos por la interacción que tienen los individuos, además, se diferencia y contrasta desde el punto de vista los contenidos que son aprendidos, se construye el conocimiento significativo en los educandos.

Según Rodríguez (2018) el aprendizaje significativo surge mediante la interacción entre nuevos contenidos y elementos importantes en el cerebro del estudiante, ha esta estructura cognitiva presente en el aprendiz se le conoce como subsumidores, por lo tanto, se considera que el estudiante amplía más sus conceptos porque no se trata de una acción conjunta cualquiera, el individuo ya tiene ideas claras y proposiciones inclusivas disponibles en la mente para dotar de significado a lo nuevo, es decir, que progresivamente el conocimiento queda diferenciado, elaborado y estable.

Exley y Dennick (citado en Ali, 2016) se refieren a la relevancia de manifestar los objetivos fundamentales del trabajo colaborativo y enfatizan el establecimiento de algunas reglas básicas y la definición de un marco actitudinal y racional para la colaboración; también, se refieren a la necesidad de explicar y aclarar la distribución de tareas y horarios. De hecho, estos autores relacionan los grupos que funcionan mal con una planificación inicial inconsistente. Guitert (citado en Artilles, 2019) hacen énfasis la importancia de redactar acuerdos para apoyar la fase de consolidación de grupos.

Estos acuerdos son útiles para poner a tierra un sistema de intercambio y para establecer la frecuencia de contacto para garantizar que se escuche a los contrastes dentro del grupo relevantes para la tarea. Al respecto, Baro (2019) cita el cuaderno del equipo que incluye los nombres del grupo y de los miembros, sus roles y funciones, reglas, planificación del grupo, diario de sesiones y revisiones periódicas del equipo. Este autor considera que cada miembro del grupo tiene un rol asignado y recomienda un giro de roles.

Bernal (2019), enfatiza la necesidad de asignar roles grupales y destacan la orientación del docente como un medio para garantizar la actividad colaborativa. Como ya se dijo, la literatura sobre guiones colaborativos insiste en el establecimiento de bases para la organización interna, se incluye criterios de construcción de grupos, planificación del trabajo y modalidad de contacto para estabilizar la interacción grupal eficiente.

En el ámbito nacional, Nasir (2020) a través de su investigación en torno a la interculturalidad y el aprendizaje significativo; pretende motivar el análisis pedagógico relacionado con la interculturalidad como realidad existente en el sistema educacional ecuatoriano; así como con el aprendizaje significativo, lo que cobra especial relevancia en la educación básica dada la diversidad cultural que la caracteriza. En dicha investigación, se socializan puntos de vista acerca del papel que corresponde a los docentes y los retos a enfrentar en este contexto; se ofrecen precisiones relacionadas con estrategias educativas y curriculares interculturales que faciliten la formación de

destrezas, cualidades y valores.

En la misma línea, Muntaner (2020) realizó una investigación cuyo objetivo se basó en determinar la relación entre el Aprendizaje colaborativo y su estimulación a la motivación del uso del inglés de Educación General Básica y Bachillerato de la ciudad de Azogues-Ecuador. De tipo descriptiva correlacional. De acuerdo a la información obtenida de la prueba del chi-cuadrado, permite comprobar que existe relación entre el Aprendizaje Colaborativo y su estimulación a la motivación del uso del inglés. Se demuestra una relación positiva entre el aprendizaje colaborativo, la motivación y el incremento en la comunicación, lo cual, permite el planteamiento de aplicación del aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Ecuador.

En la actualidad, el docente con todo el contexto y estudios realizados acerca de los nuevos modelos pedagógicos, se encuentra en la obligatoriedad de aplicar en su labor docente estrategias innovadoras de aprendizaje, que se base en el punto de vista constructivista con el propósito de brindar una mejor didáctica en el aula, según Artiles et al. (2019) el maestro hoy en día no es transmisor de conocimientos su labor va más allá de eso, el docente media el encuentro de los alumnos en el aula así como guiar y orientar la actividad constructiva de sus alumnos, asimismo, tiene el papel de ajustarse al rol de profesor analítico y creativo.

Para impartir el aprendizaje significativo en los estudiantes, el educador cuenta con formación conceptual, reflexiva y práctica para aplicar adecuadamente el currículo, es por eso que, el maestro se prepara con principios que abarquen el constructo del aprendizaje significativo. La literatura recomienda que la enseñanza sea un proceso cooperativo de acuerdo con Artiles et al. (2019), que hay que reconocer que la educación se trabaja de manera singular, pero que, también, mejoran los procesos de la práctica docente al promover el trabajo en equipo, en ese contexto los alumnos aprenden y se sienten motivados al aumentar su autoestima, además, son proactivos al ser más efectiva la recepción de los conocimientos, las habilidades y las destrezas de cada

disciplina.

El presente trabajo parte de las proposiciones teóricas de Ausubel (1963 citado en Bernal, 2018) sobre el aprendizaje significativo; en esta perspectiva, un aprendizaje significativo, es una estrategia prometedora en una situación de enseñanza formal, que consiste en la interacción no arbitraria y no literal de nuevos conocimientos con conocimientos previos relevantes (subsunción). Así, a partir de interacciones sucesivas, una subsunción determinada adquiere progresivamente nuevos significados, se vuelve más rica, más refinada, más diferenciada y es capaz de servir de ancla para un nuevo aprendizaje significativo.

El punto central de reflexión en la teoría de Ausubel (1974 citado en Bernal, 2018) es que de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el alumno sabe previamente; aspecto considerado punto de partida. De acuerdo con Guerrero et al. (2018) en los últimos años se ha considerado a los modelos de trabajo en grupo como metodologías activas del aula que funcionan con base a los procesos de enseñanza-aprendizaje, en este sentido se habla de los vocablos trabajo colaborativo y trabajo cooperativo, el primero responde al enfoque sociocultural y el segundo a la vertiente piagetiana del constructivismo, en síntesis, los dos términos buscan que el conocimiento sea descubierto por los aprendices.

En otras palabras, el docente tiene que orientar y guiar estas estrategias que comprenden el aprendizaje colaborativo, además, utiliza metodologías planificadas y muy estructuradas, Roselli (2016) propone un enfoque de métodos que el discente utiliza en diferentes espacios del proceso de aprendizaje en el aula, dentro de estos ejes para alcanzar los conocimientos están enrolados: la interacción, la negociación y los consensos, asimismo, la organización de la actividad, manejo de información y comunicación, todos estos ejes se ponen en práctica de una manera eficiente y procedimental para alcanzar con éxito esta propuesta pedagógica

La educación técnica es una oferta enfocada en los adolescentes para fortalecer su vinculación al campo laboral o a su vez dar continuidad en la formación técnica y

tecnológica de educación superior, su diseño curricular se basa en competencias laborales que les brinda características de empleabilidad a los educandos, todo en coordinación con la matriz productiva y la demanda laboral que necesita el país, dentro de esta oferta académica está el bachillerato técnico en servicios, estas figuras profesionales están presente en la unidad educativa Luis Fernando Ruiz de la ciudad de Latacunga.

En la unidad educativa Luis Fernando Ruiz se oferta el bachillerato en servicios hoteleros esta oferta académica y educativa forma estudiantes con competencias en el ámbito de servicios en hostelería, en el centro del país se ofrece mucho turismo de aventura y entretenimiento, por ende, un complemento son los servicios de hospedaje y alimentación, es aquí donde los aprendices aprovechan este campo para la inserción laboral o de prácticas estudiantiles.

Los docentes del área de servicios hoteleros emplean el currículo del Ministerio de Educación (2015), a través de la subsecretaría de fundamentos Educativos y la Dirección nacional de bachillerato, con el fin de aplicar a los estudiantes de forma estratégica para que desarrollen las habilidades, destrezas y competencias a través del estudio en todos los niveles del bachillerato, también, se pretende con estos contenidos que el educando adquiera los conocimientos necesarios para insertarse en el campo laboral; o como se especifica previamente, continuar sus estudios de tecnología o pregrado.

En el área se ha analizado que los estudiantes del bachillerato en servicios hoteleros, presentan falencias en el proceso de enseñanza – aprendizaje, al desarrollar sus conocimientos en la asignatura de servicios hoteleros de alojamiento los procesos no logran los resultados de aprendizaje deseados, como se detalla, a continuación; confusión en los proceso de “Check in” a la hora de ingresar el huésped, no utilizan adecuadamente la documentación del área de recepción, no aplican las normas y protocolos para atender al huésped en todo el proceso de estancia, estas dificultades se han presentado al momento de evidenciar trabajos y tareas por parte de los estudiantes.

En este estudio se plantea la siguiente hipótesis: El trabajo colaborativo mejora el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico de la especialidad de servicios hoteleros.

El objetivo general es aplicar técnicas de enseñanza basadas en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo de los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros. Para alcanzar el logro del objetivo general se plantea los siguientes objetivos específicos:

1. Fundamentar las estrategias del trabajo colaborativo aplicadas en los estudiantes del bachillerato técnico en servicios hoteleros.
2. Identificar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para la enseñanza – aprendizaje de los contenidos curriculares del bachillerato técnico en servicios hoteleros.
3. Diseñar técnicas de enseñanza basadas en el trabajo colaborativo para el módulo de servicios hoteleros

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo porque se pretende utilizar datos numéricos que indican el aprendizaje significativo de la población estudiantil y el diseño de la investigación es de tipo cuasi experimental porque se influye en el aprendizaje significativo a través de una herramienta de trabajo colaborativo donde participan los estudiantes del Tercer año de servicios hoteleros, divididos en dos grupos: en el grupo experimental, paralelo A, se aplica las técnicas del trabajo colaborativo; y en el grupo de control, paralelo B, se continua con la metodología tradicional, además, es de alcance correlacional porque se hace la comparación antes y después de la intervención educativa a través de las estrategias colaborativas con el grupo experimental.

La población de la investigación son estudiantes de la Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz con edades comprendidas entre los dieciséis a veinte años. La muestra fue seleccionada a través del método de muestreo no probabilístico por conveniencia; se identifica así a los 58 estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros.

La técnica que se utilizara es la encuesta con un cuestionario de 15 preguntas de opción múltiple el mismo que incorpora la dimensión sobre el Ingreso del huésped, que debían haber adquirido el año lectivo anterior, dicho instrumento o reactivo ha sido aprobado y validado por docentes de la unidad educativa y colaboradores externos.

El propósito de la educación ha evolucionado con el tiempo. También, difiere ligeramente según se mire desde la sociedad, el educador o los padres. Inicialmente, los padres utilizaron la educación como cuidado de los niños cuando se mudaron de las granjas al entorno de trabajo industrial. Entonces se trataba de la enseñanza de capacidades, se proporciona habilidades y destrezas que les servirían en la vida posterior. En tiempos más recientes, la educación se ha convertido en la herramienta utilizada para prepararlos para la naturaleza competitiva de la fuerza laboral.

Los educadores solían trabajar con un principio de severidad en todo momento, imponían un conjunto de normas y comportamientos a los niños. Luego evolucionó hacia un enfoque de imprimir ciertas disciplinas en el cerebro de un niño. El futuro de la educación ahora es a lo que han aspirado los grandes maestros a lo largo de los siglos: inspirar a los niños a aprender y usar sus talentos.

La sociedad, también, ha tenido diferentes impactos en la educación; Inicialmente, la escuela fue impulsada por intereses religiosos, eventualmente se convirtió más en un interés gubernamental o político, y ahora en la mayoría de los casos se trata de garantizar que la gente tenga una ventaja en el escenario mundial. En este escenario el trabajo colaborativo es necesario aplicarlo como un potencial instrumento pedagógico que, incorporado en los procesos educativos de la institución, maximiza el desarrollo integral del estudiante. Por tal motivo es importante la ejecución de estrategias a base del aprendizaje colaborativo porque contribuye en el desarrollo de los estándares cognitivos, actitudinales y procedimentales en los docentes de la unidad educativa Luis Fernando Ruiz.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

La enseñanza se asocia generalmente con la educación primaria tradicional. Las clases en este nivel están dirigidas por maestros y a los niños se les enseña qué y cómo aprender. El maestro es el experto y dirige el proceso de aprendizaje. Un maestro es alguien altamente capacitado y trabaja para involucrar las mentes de sus alumnos. Este estilo de instrucción dirigida por maestros continúa en la educación superior, específicamente en las aulas universitarias tradicionales.

El maestro sigue al frente y en el centro de la clase y entrega información, y los estudiantes están acostumbrados a este formato debido a su experiencia en la educación primaria. El instructor difunde el conocimiento a través de una conferencia y los estudiantes estudian para aprobar los exámenes requeridos o completar otras actividades de aprendizaje requeridas.

Dentro de la educación secundaria, los maestros, también, suelen llamarse instructores y son contratados como expertos en la materia con experiencia avanzada en contenido o en la materia. Los requisitos del trabajo generalmente incluyen tener un número específico de horas de grado en la materia que se enseña. Para todos estos roles, la enseñanza significa alguien que guía el proceso de aprendizaje se dirige, se dice y se instruye a los estudiantes. El instructor o profesor está a cargo, y los estudiantes cumplen y siguen las instrucciones.

Aquí hay algo para considerar: si esta es la esencia de la enseñanza, ¿hay alguna diferencia entre enseñar y educar a los estudiantes? ¿Es el papel de un maestro el mismo que el de un educador?

### **1.1. Proceso de enseñanza – aprendizaje**

Cuando los maestros trabajan juntos para mejorar su práctica, los estudiantes aprenden más. Esta idea simple pero poderosa está en el corazón de las escuelas efectivas. La

colaboración genera responsabilidad colectiva para mejorar constantemente la práctica docente y, por lo tanto, el aprendizaje de los estudiantes. El desafío para los maestros y las escuelas es desarrollar una comprensión compartida de cómo es la práctica excelente. Si bien no se ve exactamente igual en todas las aulas, existen algunas prácticas de instrucción que la evidencia sugiere que funcionan bien en la mayoría.

El término método de enseñanza se refiere a los principios generales, la pedagogía y las estrategias de gestión utilizadas para la instrucción en el aula. La elección del método de enseñanza depende de lo que se adapte al maestro: su filosofía educativa, la demografía del aula, las áreas temáticas y la declaración de la misión de la escuela. Las teorías de la enseñanza se organizan en cuatro categorías basadas en dos parámetros principales: un enfoque centrado en el maestro versus un enfoque centrado en el estudiante, y el uso de material de alta tecnología versus el uso de material de baja tecnología.

## **1.2. Didáctica del proceso de enseñanza – aprendizaje**

La enseñanza es un conjunto de eventos, fuera de los alumnos, que están diseñados para apoyar el proceso interno de aprendizaje. La enseñanza (instrucción) está fuera del alumno. El aprendizaje es interno para los alumnos. No motivar a los demás si no se motiva a sí mismo. No se ven los motivos, pero sí se ven los comportamientos. ¿El aprendizaje es un motivo o un comportamiento? El aprendizaje es tanto un motivo como un comportamiento, pero solo se ve el comportamiento, el aprendizaje es interno, el desempeño es externo.

Generalmente, el rol del maestro se clasifica en:

- Rol tradicional - Centrado en el maestro
- Rol moderno - Facilitador (centrado en el estudiante) Ha habido un cambio del rol tradicional al rol moderno en el contexto actual.

El aprendizaje aumenta cuando el profesor se basa en la experiencia previa del alumno. Sin embargo, el aprendizaje de cada individuo es diferente y cada individuo aprende a su propio ritmo. Es posible que se requiera identificar a los estudiantes lentos y la atención individual del maestro. Por tanto, el aprendizaje eficaz se basa en gran medida en las experiencias. Las experiencias directas están centradas en el estudiante y su participación en la resolución de problemas. Mientras que, en la experiencia indirecta, los contenidos son cuidadosamente diseñados y organizados por el profesor.

Tradicionalmente, el papel del profesor ha sido proveer de información: el profesor era la fuente de todo conocimiento. Esto sugiere una imagen de estudiantes sentados en filas frente al maestro que habla y pasa información a los estudiantes con la ayuda de una pizarra, mientras los estudiantes escuchan pasivamente o, si el maestro tiene suerte, toman sus propias notas. Esto, por supuesto, ya no es cierto.

El maestro moderno es un facilitador que incentiva la estudiante de una forma autónoma a adquirir sus conocimientos y dejar aún lado las clases tradicionales que hacían del estudiante una persona tímida, cohibida de desarrollar su propio aprendizaje. Es posible que todos los estudiantes se encuentren en diferentes etapas de su aprendizaje y, en consecuencia, el aprendizaje se individualiza para adaptarse a los requisitos y habilidades individuales.

### **1.3. Métodos de aprendizaje**

El enfoque centrado en el maestro versus el enfoque centrado en el estudiante. Enfoques de aprendizaje de alta tecnología versus baja tecnología. Aulas invertidas, instrucción diferenciada, aprendizaje basado en la investigación, aprendizaje personalizado y más.

- Enfoque del aprendizaje centrado en el maestro: Los maestros actúan como instructores / figuras de autoridad que brindan conocimiento a sus estudiantes a través de conferencias e instrucción directa, y tienen como objetivo medir los resultados a través de pruebas y evaluaciones.

- Enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante: Los maestros todavía sirven como una figura de autoridad, pero funcionan más como un facilitador o "guía lateral", los estudiantes asumen un papel mucho más activo en el proceso de aprendizaje. En este método, los estudiantes aprenden y son evaluados continuamente en actividades tales como proyectos grupales, portafolios de estudiantes y participación en clase.
- Enfoque de alta tecnología para el aprendizaje: Desde dispositivos como computadoras portátiles y tabletas hasta el uso de Internet para conectar a los estudiantes con información y personas de todo el mundo, la tecnología juega un papel cada vez más importante en muchas de las aulas de hoy. En el enfoque de aprendizaje de alta tecnología, los maestros utilizan muchos tipos diferentes de tecnología para ayudar a los estudiantes en su aprendizaje en el aula.
- Enfoque de aprendizaje de baja tecnología: La tecnología tiene, obviamente, pros y contras, y muchos profesores creen que un enfoque de baja tecnología les permite adaptar mejor la experiencia educativa a diferentes tipos de estudiantes. Además, si bien las habilidades informáticas son innegablemente necesarias hoy en día, esto equilibra con las posibles desventajas; por ejemplo, algunos argumentarían que la dependencia excesiva de las funciones de corrección ortográfica y autocorrección inhibe en lugar de fortalecer las habilidades de ortografía y escritura de los estudiantes.

La enseñanza moderna es indiscutiblemente la necesidad del momento debido a su relevancia en la era moderna. La revolución en el campo de la ciencia y la tecnología exige grandes ideas y un gran esfuerzo para hacer frente a cualquier tipo de circunstancias que se interpongan en el camino del desarrollo. Toda la carga recae sobre los pequeños hombros de los alumnos. Por lo tanto, es vital brindar a los estudiantes no solo conocimientos, sino, también, mejorar sus habilidades desde el principio. Los métodos de enseñanza modernos ayudan a construir o desarrollar una comprensión productiva de la ciencia y la tecnología básicas (Domingo & Pérez, 2015).

Por lo tanto, los elementos de los métodos de enseñanza contemporáneos incluyen:

- **Centrado en el alumno:** Una de las características esenciales de los métodos de enseñanza modernos en ciencia y tecnología básicas es que se centran en el alumno. Se enfoca en los estudiantes mientras lo usan o lo aplican durante las conferencias en el aula y en el laboratorio. El maestro actúa solo como guía y todo el proceso de aprendizaje involucra a los alumnos. Los alumnos aparecen de manera significativa como dominadores en las interacciones en el aula (Khvilon, Patru, Resta, y Semenov, 2017).
- **Basado en tareas o basado en actividades:** El profesor organiza la actividad o tarea y hace que los estudiantes aprendan de esta manera. Por lo tanto, se basa en actividades o en comisiones. A los estudiantes se les ofrece o se les pide que participen en la interacción en el aula a través de estas actividades interactivas (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).
- **Basado en recursos:** Los maestros recopilan y distribuyen todo el material de estudio necesario a los alumnos para su aprendizaje o para comprender el tema con claridad. Los recursos se obtienen del entorno escolar o de cualquier otro lugar donde estén disponibles. Además, un alumno es la fuente para traer material de estudio o recursos de su parte (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).
- **Interactivo en la naturaleza:** Una característica define el método de enseñanza moderno como muy interactivo. El profesor pide a los estudiantes que formen pequeños grupos o trabajen individualmente para realizar las tareas de aprendizaje y obtener los resultados deseados. Les ayuda a adquirir conocimientos unos de otros. Los estudiantes aprenden a trabajar juntos y un sentido de cooperación. También, funciona a su favor cuando salen al mundo exterior (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).
- **Integrativo en la naturaleza:** Una de las características vitales de los métodos de enseñanza modernos es que es integradora. Los maestros vinculan temas de

una materia, por ejemplo, temas de ciencias sociales como el uso de drogas, la violencia doméstica, la seguridad, la contaminación, la distribución de alimentos, el crimen, etc., con otros temas y lo hacen integrador. De esta manera, un alumno adquiere conocimientos sobre más temas al estudiar uno (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).

- **Colaboración entre pares:** Los métodos de enseñanza modernos no solo alientan a los estudiantes al permitirles presentar sus ideas o iniciativas al notar sus respuestas, estudiar su investigación y permitirles responder durante la interacción en las clases, sino que, también, seleccionan a los estudiantes en función de sus intereses, necesidades y sentimientos. A través de actividades de instrucción, los estudiantes aprenden a trabajar de manera cooperativa y, también, aprecian el trabajo de sus competidores. En el plan de estudios, los intereses del alumno se consideran más importantes y se orientan hacia sus objetivos y carreras (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).

#### **1.4. Aprendizaje significativo**

La teoría del aprendizaje significativo se atribuye a David Ausubel, según esta teoría se considera que los estudiantes son el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y los profesores son los facilitadores. El aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información está relacionada con conocimientos previos (Baro, 2019).

Por lo tanto, el aprendizaje significativo, que implica una retención más prolongada que la memorización, sucede cuando los humanos relacionan conceptos nuevos con conceptos familiares preexistentes. Luego se producen cambios en la estructura cognitiva, se modifican conceptos y se crean nuevos vínculos. Es una herramienta útil porque permite un aprendizaje real, genera una mayor retención y facilita las transferencias a otras situaciones reales.

En la segunda mitad del siglo XX se afianzaron varios conceptos influyentes que llevaron a una nueva comprensión del desarrollo cognitivo y sirvieron como base de dos enfoques principales del aprendizaje y la enseñanza: el constructivismo y el aprendizaje cooperativo. Ambos enfoques buscaron involucrar activamente a todos los estudiantes en el aprendizaje y señalaron un cambio de énfasis en la enseñanza del producto y el contenido al proceso. Cada vez más educadores y psicólogos de la educación se dieron cuenta de que el hecho de que un maestro presente información a los estudiantes, o les pida que lean un pasaje de un libro, no transforma el contenido en conocimiento (Sigel y Cocking 1977).

### **Tipos de aprendizaje significativo**

Ausubel distinguió tres tipos de aprendizaje:

- **Aprendizaje de representación:** Se refiere a un aprendizaje elemental del que dependen los otros tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, los asocia a una parte concreta y objetiva de la realidad. Por ejemplo, un niño aprende la palabra "pelota" cuando el significado de esa palabra representa esa pelota que percibe.
- **Aprendizaje de conceptos:** En este aprendizaje, el significado ya no está asociado con un símbolo específico sino con una idea abstracta. Por ejemplo, ya no se trata de la bola de hormigón que ve el niño, sino del concepto de "bola", con sus características y atributos generalizables a otras bolas, de otros colores, tamaños y texturas.
- **Aprendizaje de propuestas:** El aprendizaje que surge de la combinación lógica de conceptos. En otras palabras, una proposición es una frase que te permite expresar una idea compleja y está formada por conceptos con significados unitarios e interrelacionados.

## **Conversaciones instructivas**

Una aplicación sustancial del enfoque constructivista a la enseñanza y el aprendizaje es el diseño de "Conversaciones instructivas" de Tharp y Gallimore (1988, 1991). Su modelo de conversaciones guiadas por el maestro con pequeños grupos de estudiantes requiere que los maestros hagan preguntas, no para obtener las respuestas que tienen en mente, sino para permitir que los niños expresen y aclaren su comprensión del contenido académico, se basa en sus conocimientos y experiencias. Como explica Goldenberg (1991: 1), "el maestro fomenta la expresión de las propias ideas de los estudiantes, se basa en la información que los estudiantes brindan y las experiencias que han tenido, y los guía hacia niveles de comprensión cada vez más sofisticados".

Las conversaciones instructivas parten de la zona de desarrollo próximo del estudiante (el nivel de desarrollo cognitivo en el que no completa una tarea, comprender un problema o resolver un problema solo), luego se basan en él para desarrollar aún más las habilidades de comprensión e interpretación. (Vygotsky 1978). Los niños se benefician al compartir sus conocimientos con el maestro y con sus compañeros en un clima que fomenta la expresión y el respeto por los diversos puntos de vista. Aprender cómo los estudiantes negocian el significado facilita los esfuerzos de los maestros para planificar cómo continuar con el apoyo al aprendizaje de sus estudiantes.

## **Aprendizaje significativo en el aula multicultural**

Los hallazgos de la investigación de Tharp y Gallimore destacan el fracaso y la frustración que experimentan los niños cuyos antecedentes sociolingüísticos son diferentes a los de sus maestros. En tales casos, los estudiantes y los maestros a menudo tienen expectativas contradictorias sobre qué y cómo aprender en la escuela (Au y Kawakami 1994; Tharp y Gallimore 1988, 1991).

Esto es particularmente evidente hoy en día en el creciente número de aulas con estudiantes de diversos orígenes étnicos, culturales, religiosos y económicos. Niños

turcos en aulas danesas, niños albaneses en aulas italianas, niños rusos en aulas griegas, estudiantes chinos en universidades de Nueva Zelanda: estos son solo algunos ejemplos del cambio dramático en la composición del alumnado en las aulas de hoy. Los patrones de alfabetización con los que los niños crecen son parte de los aspectos familiares y valorados de su identidad. Si los maestros insisten en que los estudiantes adopten patrones de lenguaje desconocidos, amenazaría las identidades básicas de los estudiantes (Hedegaard 2003) y aumentaría sus sentimientos de alienación de la escuela.

En respuesta a esta realidad omnipresente, los formadores de docentes se han vuelto más conscientes de la necesidad de que los docentes adquieran una conciencia intercultural. A los profesores de una segunda lengua o de una lengua extranjera, por ejemplo, se les anima a hacer de la comunicación y el diálogo interculturales parte de su enseñanza a través de diseños de lecciones que permitan a todos los estudiantes hablar y compartir sus experiencias (Magos y Simopoulos 2009).

También, se hace cada vez más esfuerzos para inculcar el aprecio por la diversidad en los profesores en formación a través de experiencias de campo internacionales e intercambios culturales que son más que recorridos por culturas extranjeras. El programa incluye discusiones en profundidad y reflexión sobre las propias visiones del mundo de los participantes, y se esfuerza por desarrollar su capacidad para interactuar de manera sensible y competente en contextos culturales distintos al suyo. Estas experiencias se centran en las percepciones de los profesores participantes de la "otredad" y buscan ampliar sus perspectivas de las diferencias humanas (Walters, Garii y Walters 2009).

Para las diversas aulas de hoy, Banks (1991) recomienda expandir la construcción del conocimiento más allá del proceso individual del estudiante de dar sentido al mundo a la comprensión de los supuestos culturales implícitos y los marcos de referencia en los materiales curriculares. Cuando los maestros alientan a los estudiantes a cuestionar e investigar las perspectivas y valores implícitos en diversas fuentes, permiten que los estudiantes se conviertan en aprendices críticos y desarrollen una mejor comprensión de

cómo los historiadores, científicos y otros construyen su 'conocimiento'. Dar sentido al mundo, al aula y de varias fuentes de información implica negociar múltiples interpretaciones, "no solo en tu propia cabeza sino, también, con la cabeza de otros, quienes tienen antecedentes únicos y formas de construir significado" (Hammerberg 2004: 650).

### **1.5. El trabajo colaborativo**

A lo largo de los años, el trabajo colaborativo se ha convertido en una de las herramientas más útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la investigación previa al presente trabajo se han encontrado diversos estudios alrededor del trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza.

En el artículo "El papel de la interactividad, el aprendizaje colaborativo activo y el compromiso en el desempeño del aprendizaje", Blasco (2013) desarrolla un marco conceptual en el que propone que la interactividad, el aprendizaje colaborativo activo y el compromiso son tres fuerzas subyacentes clave que explican los efectos positivos y los beneficios de los clickers para mejorar el rendimiento del aprendizaje de los estudiantes. Prueba estas relaciones empíricamente en un entorno de clase universitaria con el uso de datos de una encuesta respondida por estudiantes de una licenciatura en ciencias sociales.

Los resultados brindan un fuerte apoyo al marco propuesto y revelan que el alto nivel de interactividad con los compañeros y con el docente que se promueve mediante el uso de grupos influye positivamente en el aprendizaje colaborativo activo y el compromiso, lo que, a su vez, mejora el rendimiento de aprendizaje de los estudiantes.

La colaboración se convierte en una competencia esencial en la sociedad del conocimiento actual. En el estudio "Diseño y evaluación de un entorno de aprendizaje colaborativo", Wang (2009) diseñó un entorno de aprendizaje colaborativo para facilitar a los estudiantes la colaboración en grupo. Se aplicaron estrategias de apoyo educativo

de amistad y tareas de aprendizaje significativas para promover la colaboración. Se utilizaron estrategias de andamiaje, como la redacción de informes de progreso y el desarrollo de versiones de productos, para coordinar y monitorear el entorno de aprendizaje colaborativo. Además, se utilizó una herramienta para compartir archivos en línea para facilitar la colaboración.

Cuatro clases de estudiantes utilizaron el entorno de aprendizaje para completar su proyecto final en parejas. Los resultados mostraron que la amistad y las tareas de aprendizaje significativas ayudaron a promover la responsabilidad individual y la interdependencia positiva, y el uso de informes de progreso y versiones de productos fue útil para coordinar y monitorear el proceso de aprendizaje.

Se ha demostrado que los ejemplos resueltos y el aprendizaje colaborativo facilitan el aprendizaje. Sin embargo, la prueba de ambas estrategias se ha realizado casi exclusivamente de forma independiente. Retnowati (2017) estudió la pregunta: ¿Puede el aprendizaje colaborativo mejorar la efectividad de ejemplos trabajados en el aprendizaje de las matemáticas? El objetivo principal de ese estudio fue examinar las interacciones entre estas 2 estrategias. Se llevaron a cabo dos experimentos (N = 182 y N = 122) con estudiantes indonesios de séptimo grado, compara el aprendizaje para resolver problemas de álgebra, con niveles más altos y más bajos de complejidad, de manera colaborativa o individual.

Los resultados de ambos experimentos indicaron que el aprendizaje individual era superior al aprendizaje colaborativo cuando se usaban ejemplos resueltos. Por el contrario, en el Experimento 2, al aprender de la resolución de problemas mediante la búsqueda de resolución de problemas, la colaboración fue más eficaz que el aprendizaje individual. Sin embargo, nuevamente en el Experimento 2, estudiar ejemplos resueltos fue en general superior a aprender mientras se resuelve problemas, particularmente para problemas más complejos. Se concluye que si bien la colaboración es beneficiosa cuando se aprende en condiciones de resolución de problemas, resulta contraproducente cuando se estudian ejemplos resueltos.

Para responder a la globalización, aumenta la importancia de las habilidades de comunicación en inglés, incluida la habilidad de hablar. Arta (2018), en su estudio sobre la influencia del enfoque de aprendizaje colaborativo en la habilidad de hablar inglés de los estudiantes de secundaria de Indonesia, propone el enfoque de aprendizaje colaborativo como una solución adecuada para resolver los obstáculos de agudizar la habilidad de hablar inglés debido a sus beneficios.

La discusión de esta investigación destaca algunos beneficios del enfoque de aprendizaje colaborativo en el desarrollo de la habilidad de hablar y los desafíos, también, se consideran. Al recibir evidencia comprobada de sus beneficios, se recomienda implementar un enfoque de aprendizaje colaborativo en la enseñanza y el aprendizaje de la habilidad de hablar inglés. Como resultado de esa investigación, concluyó que hay tres beneficios principales del enfoque de aprendizaje colaborativo cuya implementación reduce la ansiedad por el lenguaje, aumentar la participación de los estudiantes y aumentar la confianza en sí mismos.

Gonkhale (2005) en su estudio "El aprendizaje colaborativo mejora el pensamiento crítico" examinó la eficacia del aprendizaje individual frente al aprendizaje colaborativo para mejorar las habilidades de práctica y ejercicio y las habilidades de pensamiento crítico. El tratamiento constó de dos partes: conferencia y hoja de trabajo. Inicialmente, el autor dio una conferencia común a ambos grupos de tratamiento.

A continuación, una sección se asignó al azar al "grupo de aprendizaje individual", mientras que la otra sección se asignó al "grupo de aprendizaje colaborativo". Se administró una prueba posterior para medir los efectos del tratamiento. El tratamiento total duró 95 minutos. Después de realizar un análisis estadístico de los puntajes de las pruebas, se encontró que los estudiantes que participaron en el aprendizaje colaborativo se habían desempeñado significativamente mejor en la prueba de pensamiento crítico que los estudiantes que estudiaron individualmente. También, se encontró que a ambos grupos les fue igualmente bien en la prueba de simulacro y práctica.

Según Díaz (2018) que revisó los fundamentos pedagógicos y metodológicos del trabajo colaborativo, las bases pedagógicas y metodológicas del trabajo colaborativo están en los objetivos, los ambientes de aprendizaje, la motivación, el porte individual, los elementos de ayuda y la productividad intencionada a la finalidad de compartir conocimientos, que se concretan en procesos de orientación, evaluación y educación de los estudiantes. En la praxis, la elaboración adecuada facilita un proceso vinculación, sustitución o combinación de elementos de diferentes técnicas con el propósito de adaptarlas a las necesidades específicas como docentes.

De acuerdo con Macías (2018) quien estudió el trabajo colaborativo en el aprendizaje significativo en estudiantes de la Unidad Educativa Carlos Julio Arosemena; al realizar una observación directa de las técnicas metodológicas aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entrevistas y un test pedagógico; encontró que, en la institución estudiada, no se aplican las estrategias colaborativas apropiadas para el aula multigrado, que fomenten el aprendizaje significativo en los estudiantes. La interacción entre estudiantes de diferentes edades y/o niveles educativos resultan distractores que truncan el aprendizaje en el aula multigrado.

En la educación actual, un gran número de profesores todavía se sienten atraídos por la forma tradicional de enseñanza, que se centra en un alumno oyente y ofrece pocas oportunidades para la reflexión y el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas; Vega (2015) seleccionó adecuadamente varias estrategias que permitieron la comunicación y la colaboración, entre otras cosas como foros de discusión y debate, para ponerlas en práctica en un grupo de 40 estudiantes de una unidad educativa ecuatoriana. Sus resultados sugieren que el trabajo colaborativo permite a los estudiantes ser más expresivos e independientes. Se encontró que ser flexibles con diferentes metodologías en el tiempo y ayudar a los estudiantes a aprender el proceso de ajuste de los estudiantes.

De acuerdo con Criollo (2015) hace un análisis sobre el Trabajo Colaborativo y como incide en el aprendizaje significativo, sin embargo, dicho estudio evidencia un vacío metodológico en lo que al trabajo colaborativo se refiere, esta estrategia no es comúnmente aplicada en la población estudiada, lo que no permite el desarrollo de habilidades de interacción con sus pares y a la vez limita las destrezas para construir, descubrir, transformar y desarrollar los contenidos conceptuales; así como socializar en forma plena con las personas que se encuentran en su entorno.

Cada maestro tiene su propio estilo de enseñanza. Y a medida que los estilos de enseñanza tradicionales evolucionan con el advenimiento de la instrucción diferenciada, cada vez más maestros ajustan su enfoque en función de las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes.

De acuerdo con Valle et al. (1999), en la actualidad en la comunidad educativa se han integrado numerosas y novedosas metodologías de aprendizaje, con el pasar de los años hemos introducido conceptos como “enseñar a pensar”, “aprender a aprender”, “aprender a pensar”. En fin, todo este contexto nos encierra en nuevas tendencias para ser aplicados en los ambientes escolares de las instituciones.

A la metodología didáctica aplicada en el aula se la define según Muntaner et al. (2020) como el proceso mediante la praxis del docente se pone de manifiesto los propósitos educativos y las teorías didácticas de enseñanza-aprendizaje, analiza al aprendiz como un ser holístico, además, examina sus valores, su capacidad para orientar y guiar la motivación y los conocimientos cognitivos de los estudiantes, en base a esto; se identifica métodos de enseñanza tradicionales y modernos.

Al igual que otros campos, el rostro de la educación, también, ha evolucionado drásticamente a lo largo del período. Antes, los profesores eran el único medio para crear un puente entre la educación y los alumnos. Usaban métodos pedagógicos convencionales para explicar el tema o proporcionar notas. Sin embargo, la educación

moderna ve un vasto escenario que anima a los alumnos a estudiar profundamente y estudiar para satisfacer su curiosidad (Baptista, Fernández, y Hernández, 2010).

Anteriormente, cuando se pedía a los estudiantes que revisaran el tema o el programa de estudios durante un examen o en días regulares, solían revisar el programa de estudios de forma aislada o en casa, práctica que prevalece hasta la fecha. Esta práctica estaba muy extendida en los métodos de enseñanza tradicionales. Para abordar este problema o proporcionar una plataforma más útil para los estudiantes, las escuelas se desarrolla el aprendizaje colaborativo. En este moderno método de enseñanza, los docentes forman un grupo de estudiantes donde resuelven un problema, debaten sobre temas y aclaran sus dudas. Esto ayuda a desarrollar habilidades sociales y permite a los estudiantes comprender el tema más rápidamente (Artiles, Guerra, y Rodríguez, 2019).

En este método de enseñanza moderno, cada alumno es parte del éxito de un grupo, se ayudan entre sí para alcanzar el resultado deseado y, también, aprenden a comunicarse entre ellos. Los alumnos aprenden a tolerar a los demás, desarrollan habilidades para escuchar a los demás y cómo trabajar en equipo. Conocen diferentes personalidades y obtienen una revisión genuina de su trabajo.

Los estudiantes presentan sus ideas y esperan una respuesta cuando están en grupo de aprendizaje. Les permite intercambiar su creatividad y adquirir más conocimientos. A cambio, les ayuda a aprender a afrontar críticas saludables y preguntas cruzadas. Por tanto, la dirección de la escuela optaría por adoptar un método colaborativo de enseñanza para enseñar a sus alumnos. Solo necesitan hacer algunos cambios en el diseño del aula. Reemplace los escritorios en las superficies de la pizarra. Entonces, los grupos trabajan juntos con facilidad (Collazos, Jiménez, y Revelo, 2018).

## **CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.1. Tipo de investigación y enfoque**

La investigación presenta un diseño cuasi experimental, debido a que existe interferencia de los investigadores en el desarrollo habitual de las variables al aplicar una herramienta a través, de la cual, se espera una influencia positiva o negativa en la muestra; es cuantitativa, descriptiva, comparativa y de corte transversal realizada en un momento y tiempo determinados (Hernández y Baptista, 2016).

La investigación es cuantitativa porque recopila los datos a través de preguntas cuantitativas y cerradas y los datos se analizan a través de herramientas estadísticas, matemáticas e informáticas. Los datos se recopilan principalmente a través de encuestas y se encuentran en forma de valores numéricos.

La investigación experimental comienza con la replicación de un fenómeno en un entorno científico. Las variables se prueban para los efectos de causa en la muestra elegida al azar al colocarlas en dos grupos: un grupo de control y grupos de tratamiento. El resultado es una relación causa-efecto entendida entre las variables.

Para el desarrollo del primer apartado del presente trabajo se utilizó la investigación bibliográfica, que consiste en la revisión del material bibliográfico existente respecto al tema a estudiar. Es uno de los pasos principales para cualquier investigación e incluye la selección de fuentes de información.

En cuanto a la investigación experimental se llevó a cabo a través de la aplicación de un pre-test con cuestionarios diseñados por el autor, seguido de la herramienta pedagógica de trabajo colaborativo aplicada en el grupo experimental y un post-test con un cuestionario similar al aplicado en la primera fase; de manera que sea posible obtener resultados sobre la mejora en el aprendizaje significativo de la muestra seleccionada.

## 2.2. Población y muestra

La población seleccionada corresponde a estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros de la Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz de la ciudad de Latacunga, provincia de Cotopaxi. El muestreo fue realizado a través de la técnica probabilística por conveniencia para grupos equivalentes, donde se seleccionó una muestra de 58 estudiantes con 30 mujeres que corresponde a un 52% y 28 hombres, que corresponde al 48%, con edades comprendidas entre los 16 y 20 años. La selección de la muestra permite un nivel de confianza del 90% con un 10% de margen de error.

**Tabla 1.** *Población y muestra*

	<b>Grupo experimental</b>	<b>Grupo control</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Masculino</b>	14	14	28	48,3
<b>Femenino</b>	15	15	30	51,7
<b>Total</b>	29	29	58	100

**Fuente:** Elaboración propia

La muestra poblacional se encuentra dividida en dos grupos: experimental y de control, se cuenta con un total de 29 estudiantes en cada grupo con porcentajes idénticos de hombres y mujeres y los mismos rangos etarios.

La división de grupos se realizó en base a los paralelos ya existentes en la unidad educativa, sin afectar la dinámica relacional ya existente en cada uno de los grupos, situación especialmente importante en el grupo experimental debido a que la herramienta a aplicarse se basa en la colaboración y conjunción del equipo para mejorar su aprendizaje.

## 2.3. Tipo de recolección de información

Para la recolección de información se utilizó un cuestionario de 15 preguntas de opción múltiple y respuesta corta elaborado por el autor para medir los conocimientos de los

estudiantes en la asignatura; la validación del instrumento se realizó a través de la evaluación del cuestionario por docentes pares, el mismo que se basó en la Unidad N°3 del currículo educativo aprobado por el Ministerio de Educación en la asignatura. Este tema fue abordado por los estudiantes durante el primer parcial del año lectivo 2021-2022.

El cuestionario se divide en 2 partes, la primera que constituye 10 preguntas de opción múltiple con una única respuesta correcta y la segunda que incluye 5 preguntas de respuesta corta con una única respuesta correcta.

Cada pregunta tiene valor de 1 punto, que suma un total de 15 puntos que al final son convertidos a la escala de calificación sobre 10 puntos a través de la regla de 3 (Tabla 2).

**Tabla 2.** *Escala de calificación.*

<b>Escala cualitativa</b>	<b>Escala cuantitativa</b>
Domina los aprendizajes requeridos	9,00 – 10,00
Alcanza los aprendizajes requeridos	7,00 – 8,99
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	4,01 – 6,99
No alcanza los aprendizajes requeridos	< 4

**Fuente:** Tomado a partir de evaluación.gob.ec (2015, p. 41)

## **2.4. Validación del instrumento**

Para garantizar la validez del instrumento de evaluación aplicado, se sometió el mismo a valoración según juicio de expertos en el área de estudio; a través de vicerrectorado institucional se proporcionó una copia de la evaluación diseñada para el presente trabajo a cuatro expertos docentes pertenecientes a la institución educativa en la que se realiza el presente estudio, de igual forma se proporcionó a los docentes participantes una ficha de valoración con cuatro indicadores con opciones en escala Likert.

La escala Likert según Hernández, Fernández, y Baptista (2014) consiste en un conjunto de afirmaciones que miden el grado de satisfacción de los participantes en una encuesta,

compuesta por cinco categorías, a las cuales, se les asigna un valor numérico que, una vez calculado, da resultados para conocer el grado de aceptación de determinadas búsquedas, presenta dos opciones de respuesta positiva, dos de respuesta negativa y una de respuesta neutra.

Los indicadores de evaluación fueron: Suficiencia, Claridad, Coherencia y Relevancia y los niveles de medición fueron totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

**Tabla 1.** *Indicadores de validez de instrumento.*

Indicadores	Criterio de Evaluación	1	2	3	4	5
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Suficiencia	Los ítems guardan relación con el objetivo del instrumento.					4
Claridad	Los ítems, se comprenden fácilmente, es decir, sus sintáctica y su semántica son adecuadas.					4
Coherencia	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo con el tema de la sección.					4
Relevancia	Los ítems corresponden a los contenidos de la asignatura conforme al Currículo del nivel educativo.					4

**Fuente:** Elaboración propia

Los resultados obtenidos de la valoración del instrumento muestran que el mismo presenta niveles adecuados de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia y que es válida su aplicación con los estudiantes de 3ro de bachillerato técnico en servicios hoteleros.

**Tabla 4.** Resultados de validación del instrumento.

Expertos	(1) Totalmente en Desacuerdo	(2) En desacuerdo	(3) Ni de acuerdo, ni desacuerdo	(4) De acuerdo	(5) Totalmente de acuerdo.
1				4	
2				4	
3				4	
4				4	

**Fuente:** Elaboración propia

En la Tabla 4 se observa que los 4 expertos consultados calificaron el instrumento en el criterio Likert de “totalmente de acuerdo”, que corrobora la validez del instrumento a aplicarse en la población seleccionada.

## 2.5. Procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento de información la técnica utilizada fue la aplicación de un cuestionario pre-test y post-test en ambos grupos, lo que permite obtener información relevante sobre el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros de la Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz.

Para el procesamiento y análisis de los resultados se utiliza la técnica de comparación de medias a través de la prueba T- Student para muestras relacionadas en cada grupo (pretest vs. Postest) y la prueba T-Student para muestras independientes en el grupo experimental vs. Grupo control.

### **Fase pre-test**

Para la fase de pre-test y una vez definida la separación de los grupos, se procedió a la aplicación del cuestionario en el grupo control y el grupo experimental durante la segunda semana del mes de noviembre. La aplicación del cuestionario se realiza de manera presencial en ambos grupos y previamente se procede a explicar la configuración de la evaluación, así mismo se brindan instrucciones y la prueba se realiza en ambientes sin distracciones con un tiempo de 40 minutos a cada grupo para la finalización de la evaluación.

### **Fase post-test**

La aplicación de la herramienta de trabajo colaborativo se comienza en la tercera semana de noviembre y se lleva a cabo únicamente con el grupo experimental durante noviembre, diciembre y enero del año lectivo 2021-2022 con la unidad de trabajo N°3; mientras tanto se continúa con el mismo contenido con herramientas habituales en el grupo control. Durante la última semana de enero se procede a aplicar el cuestionario elaborado por el autor en ambos grupos a manera de post-test con el fin de verificar el aprendizaje significativo de cada uno de ellos.

## **2.6. Caracterización de la institución**

La Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz de la ciudad de Latacunga en la provincia de Cotopaxi, en sus inicios era un colegio de bachillerato técnico, es decir, no disponía de los niveles que hoy conocemos como inicial, básica elemental y básica media; dado el lugar donde se encuentra ubicado se considera a la institución como central, pero al crear los niveles para convertirse en unidad educativa se incluyeron estudiantes que residen en la zona rural de Latacunga, es una población de interés particular por sus características.

Hoy en día, con el paso de los años, convergen estudiantes tanto del sector rural como urbano; los niveles socioeconómicos son muy variados, existen padres y madres de familia con un nivel académico hasta de cuarto nivel como padres sin estudios, que incluso no saben leer por lo que, se necesita trabajar con varias estrategias de enseñanza con el único propósito de mejorar el nivel educativo de la institución en forma equitativa.

- Nombre de la institución: Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz
- Código AMIE: 05H00855
- Dirección de ubicación: Av. Dr. Trajano Naranjo y calle Once de Noviembre s/n parque nautico
- Tipo de educación: Educación Regular
- Provincia: Cotopaxi
- Código de la provincia de Cotopaxi según el INEC: 05
- Cantón: Latacunga
- Código del Cantón LATACUNGA según el INEC: 0501
- Parroquia: Ignacio Flores (Parque Flores)
- Código de la parroquia Ignacio Flores (Parque Flores) según el INEC: 050102
- Nivel educativo que ofrece: Inicial, Educación Básica y Bachillerato
- Sostenimiento y recursos: Fiscal
- Zona: Urbana
- Régimen escolar: Sierra
- Educación: Hispana
- Modalidad: Presencial
- Jornada: Matutina y Vespertina

## 2.7. Propuesta de investigación

### Aplicación del trabajo colaborativo como herramienta de mejora del aprendizaje significativo

#### Justificación

En educación, la colaboración tiene por objeto promover la enseñanza más eficaz posible para el mayor número de alumnos (Pugach, M. y Johnson, L. J., 1995). Johnson et al. (1990) señaló 5 elementos básicos en el aprendizaje colaborativo. El aprendizaje colaborativo no es simplemente un sinónimo de que los estudiantes trabajen en grupo. Un ejercicio de aprendizaje solo califica como aprendizaje colaborativo en la medida en que estén presentes los siguientes elementos:

- **Interdependencia positiva claramente percibida;** Los miembros del equipo están obligados a confiar unos en otros para lograr el objetivo. Si algún miembro del equipo no hace su parte, todos sufren las consecuencias. Los miembros necesitan creer que están vinculados con otros de una manera que asegure que todos tengan éxito juntos.
- **Interacción considerable;** Los miembros se ayudan y animan unos a otros a aprender. Explican lo que entienden y recopilan y comparten conocimientos. Los miembros del grupo lo hacen de manera interactiva, brindan retroalimentación unos a otros, cuestionan las conclusiones y el razonamiento de los demás, y quizás lo más importante, se enseñan y se alientan unos a otros.
- **Responsabilidad individual y responsabilidad personal;** Todos los estudiantes de un grupo son responsables de hacer su parte del trabajo y del dominio de todo el material que se va a aprender.
- **Habilidades sociales;** Se alienta y ayuda a los estudiantes a desarrollar y practicar habilidades de creación de confianza, liderazgo, toma de decisiones, comunicación y manejo de conflictos.

- **Autoevaluación del grupo;** Los miembros del equipo establecen objetivos grupales, evalúan periódicamente lo que se hace bien como equipo e identifican los cambios que hacen para funcionar de manera más efectiva en el futuro. El aprendizaje colaborativo es la instrucción que incluye estos elementos que involucra a los miembros que trabajan en grupos para lograr un objetivo común.

## **Desarrollo**

### **Herramienta de trabajo colaborativo para el aprendizaje del tema “Ingreso del huésped”**

El concepto tradicional de aprendizaje colaborativo como un grupo que se reúne regularmente para trabajar juntos destaca solo un tipo de colaboración entre los estudiantes con respecto a su aprendizaje. La colaboración es una filosofía de interacción y estilo de vida personal donde los individuos son responsables de sus acciones, incluido el aprendizaje y respetan las habilidades y contribuciones de sus pares.

En todas las situaciones en las que las personas se reúnen en grupos, sugiere una forma de tratar con las personas que respeta y destaca las capacidades y contribuciones individuales de los miembros del grupo. Hay un intercambio de autoridad y aceptación de responsabilidad entre los miembros del grupo por las acciones de los grupos.

La premisa subyacente del aprendizaje colaborativo se basa en la creación de consenso a través de la cooperación de los miembros del grupo, en contraste con la competencia en la que los individuos superan a otros miembros del grupo. Los practicantes del aprendizaje colaborativo aplican esta filosofía en el aula, en reuniones de comités, con grupos comunitarios, dentro de sus familias y, en general, como una forma de vivir y tratar con otras personas (Panitz, T., 1996).

La aplicación de esta estrategia con los estudiantes del grupo experimental se lleva a cabo en cuatro etapas: Inducción, presentación, intervención, evaluación y cierre. Estas etapas se desarrollan en un total de catorce horas de clase (7 sesiones) de la asignatura correspondiente en, las cuales, se brindan actividades de trabajo colaborativo.

De lo identificado en la etapa de diagnóstico, previo a la puesta en práctica de la estrategia de trabajo colaborativo, se establecen los temas y las dificultades en la unidad

que se trabaja con el grupo experimental y se desarrollan los momentos relevantes en la aplicación de esta estrategia:

- Primer momento: se realiza una inducción al trabajo colaborativo en el grupo de estudiantes, se da a conocer los objetivos y las metas de la presente propuesta y se indica la metodología de trabajo.
- Segundo momento: se explica a los estudiantes que el trabajo colaborativo se desarrolla en equipos de trabajo que se establecen en los primeros minutos de cada sesión de clase y son distintos para cada actividad, esto con el fin de fomentar la integración y colaboración en todos los aspectos y con todos los estudiantes.
- Tercer momento: al finalizar cada una de las clases se desarrolla una pequeña evaluación de la actividad y una retroalimentación del tema trabajado en cada día.

**Tabla 5.** Estructura de la propuesta.

<b>Propuesta del trabajo colaborativo</b>	
Etapas	-Inducción -Presentación -Intervención -Evaluación y cierre
Número total de sesiones	7 sesiones
Duración de cada sesión	2 horas clase

**Fuente:** Elaboración propia

Es importante tomar en cuenta que en cada una de las sesiones se desarrollan actividades en clase y se envía una tarea o actividad para ser realizada en casa de manera individual, esto con el fin de mantener el pensamiento propio dentro del trabajo colaborativo.

Las metas que se busca alcanzar a través de la presente propuesta de trabajo colaborativo son:

- Mejorar el aprendizaje significativo de los estudiantes
- Fomentar la integridad del grupo como herramienta de trabajo
- Aumentar la posibilidad de razonamiento en base a la perspectiva propia y ajena
- Estimular el desarrollo positivo de los estudiantes
- Fomentar la comunicación de grupo y la ampliación de perspectivas

Con esta base, la herramienta de trabajo a aplicarse con los estudiantes se desarrolla de la siguiente manera.

**Tabla 6.** *Primera sesión*

<b>Sesión 1</b>
Actividad: Inducción
Duración: 45 minutos
Responsable: Andrés Cárdenas
Objetivos: Socializar la propuesta orientada a mejorar el aprendizaje significativo de la temática
<b>Fuente:</b> Elaboración propia

En esta sesión se presenta el contenido de todas las fases que se llevan a cabo, se dan a conocer los temas y tópicos dentro de la propuesta. Se presentan conceptos básicos para que todos los participantes tengan un manejo adecuado del tema. Se inicia al preguntar a los estudiantes que es para cada uno de ellos el proceso de ingreso del huésped y si se conoce conceptos básicos de la temática que cada estudiante haya recogido previamente.

**Tabla 7.** *Segunda sesión.*

<b>Sesión 2</b>
Actividad: División en grupos
Duración: 10 minutos
Responsable: Andrés Cárdenas
Objetivos: Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.
Actividad: Mapa de clasificación
Cada grupo investiga los tipos y características de habitaciones y elabora un cartel con las diferentes clasificaciones.
Duración: 30 minutos
Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:  
 Reconocer los tipos de habitaciones y sus características.  
 Actividad: Exposición  
 Los grupos realizan una breve exposición y el docente brinda retroalimentación del tema  
 Duración: 20 minutos  
 Responsable: Andrés Cárdenas  
 Objetivos:  
 Reconocer los tipos de habitaciones y sus características.  
 Tarea:  
 Consultar tipos de software hotelero, funcionamiento e imágenes.

---

**Fuente:** Elaboración propia

---

**Tabla 8. Tercera sesión**

---

**Sesión 3**

Actividad: División en grupos  
 Duración: 10 minutos  
 Responsable: Andrés Cárdenas  
 Objetivos:  
 Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.  
 Actividad: Elaboración de un diccionario de sistemas hoteleros  
 Cada grupo desarrolla un diccionario con los sistemas investigados, conceptos importantes, etc.  
 Duración: 45 minutos  
 Responsable: Andrés Cárdenas  
 Objetivos:  
 Reconocer los tipos de sistemas hoteleros  
 Actividad: Retroalimentación  
 Retroalimentación por parte del docente, se discuten los conceptos encontrados y los sistemas aprendidos.  
 Duración: 35 minutos  
 Responsable: Andrés Cárdenas  
 Objetivos:  
 Reconocer los tipos de sistemas hoteleros  
 Tarea:  
 Traer imágenes y recortes sobre el check-in, registro de huéspedes, formas de pago e ingreso.

---

**Fuente:** Elaboración propia

---

**Tabla 9. Cuarta sesión**

---

**Sesión 4**

Actividad: División en grupos  
 Duración: 10 minutos  
 Responsable: Andrés Cárdenas  
 Objetivos:  
 Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.

Actividad: Elaboración de mapa mental/collage sobre el check in

Concepto, tarjeta de registro, forma de pago e ingreso al sistema por grupo.

Duración: 45 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Reconocer el procedimiento de check in.

Actividad: Exposición y Retroalimentación

Cada grupo expone la metodología de check in explicada en su mapa/collage y recibe retroalimentación del docente.

Duración: 35 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Reconocer el procedimiento de check in

Tarea:

Seleccionar un lugar turístico y consultar los lugares a visitar en sus alrededores.

---

**Fuente:** Elaboración propia

---

#### **Tabla 10.** *Quinta sesión*

---

##### **Sesión 5**

Actividad: División en grupos

Duración: 10 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.

Actividad: Creación de un hotel ficticio

Los estudiantes crean su propio hotel por grupos en un lugar turístico del que previamente cuentan con información, establecen los horarios de atención, ingreso, salida, servicios del establecimiento, lugares importantes y fijan los costos.

Sobre este hotel crean un folleto publicitario con toda la información al respecto.

Duración: 45 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Reconocer la información turística: lugares importantes, servicios del establecimiento, horarios de atención.

Actividad: Exposición y Retroalimentación

Cada grupo expone el folleto informativo sobre su lugar turístico y su hotel y reciben retroalimentación por parte del docente.

Duración: 35 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Reconocer la información turística: lugares importantes, servicios del establecimiento, horarios de atención.

Tarea:

---

Investigar tipos de ingreso, llaves y tarjetas de ingreso y proceso de entrega de llaves.

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 11. Sexta sesión**

---

**Sesión 6**

---

Actividad: División en grupos

Duración: 10 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.

Actividad: Entrega de llaves al huésped o tarjeta de ingreso.

Realizan carteles con mapas mentales sobre la entrega de llaves y tarjetas de ingreso.

Duración: 45 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Conocer las diferentes llaves y tarjetas de ingreso

Actividad: Exposición y Retroalimentación

Cada grupo expone el mapa mental sobre la entrega de llaves y tarjetas de ingreso y reciben retroalimentación del docente.

Duración: 35 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Conocer las diferentes llaves y tarjetas de ingreso

Tarea:

Traer recortes e imágenes sobre manejo de equipaje, tipos y codificación.

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 12. Séptima sesión**

---

**Sesión 7**

---

Actividad: División en grupos

Duración: 10 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Establecer los grupos de trabajo para la sesión actual.

Actividad: Manejo de equipaje: tipos, codificación

Elaboración de un collage por grupo sobre el manejo de equipaje y exposición sobre el proceso, tipos y codificación.

Duración: 45 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Conocer el procedimiento para el manejo de equipaje en hoteles

Actividad: Exposición y Retroalimentación

Cada grupo expone su collage sobre los procedimientos de manejo de equipaje y recibe retroalimentación por parte del docente.

Duración: 35 minutos

Responsable: Andrés Cárdenas

Objetivos:

Conocer el procedimiento para el manejo de equipaje en hoteles

Tarea:

Traer recortes e imágenes sobre manejo de equipaje, tipos y codificación.

---

**Fuente:** Elaboración propia

En las actividades detalladas se busca cumplir con conocimientos básicos de la unidad que en el aspecto procedimental son los siguientes:

- Verificar la supuesta disponibilidad de habitaciones.
- Asignar hipotéticamente las habitaciones de acuerdo al tipo de reservaciones.
- Reconocer los procedimientos de ingreso (check in) de los clientes.
- Identificar la documentación correspondiente para registrar el ingreso del cliente.
- Identificar la garantía de acuerdo a la forma de pago.
- Transmitir información al cliente en su llegada sobre los servicios que presta el establecimiento.
- Verificar la entrega al huésped de la llave y/o tarjeta de ingreso a la habitación.
- Realizar el procedimiento de acompañamiento al huésped a la habitación asignada.

En cuanto a los contenidos actitudinales, las habilidades que se busca desarrollar en el estudiante son las siguientes.

- Ser capaz de trabajar en equipo.
- Brindar soluciones eficaces a los problemas presentados.
- Respetar las normativas y políticas del establecimiento.
- Mantener la responsabilidad, integridad, honestidad y sentido ético en las áreas operativas asignadas.
- Ser proactivo con el cliente.

A continuación, se desarrolla un ejemplo práctico de la aplicación de una actividad de trabajo colaborativo de la herramienta detallada en el apartado anterior.

**Tabla 13.** *Actividad para ejemplo práctico*

<b>Ejemplo práctico</b>
Actividad: Elaboración de un diccionario de sistemas hoteleros Cada grupo desarrolla un diccionario con los sistemas investigados, conceptos importantes, etc. Duración: 45 minutos
Responsable: Andrés Cárdenas
Objetivos: Reconocer los tipos de sistemas hoteleros
<b>Fuente:</b> Elaboración propia

En el aula de clase de 3ro de bachillerato en servicios hoteleros, se cuenta con un total de 29 estudiantes que previamente fueron designados en seis grupos de cuatro estudiantes y un grupo de cinco estudiantes, estos grupos se realizaron de manera aleatoria, se utilizaron los números de lista de los estudiantes y se realizó un sorteo.

A continuación, se procede a brindar la explicación de la actividad a los estudiantes:

- Cada estudiante cuenta con una investigación realizada previamente sobre términos y sistemas hoteleros, información que cotejan dentro de cada grupo y elaborar una lista de nombres de cada uno de los sistemas, se ubica, también, cada una de las definiciones de los mismos. Se otorgan 45 minutos para el desarrollo de la actividad, y posteriormente se procede a la exposición de cada grupo y retroalimentación por parte del docente.

En el cuadro 1, se presenta el diccionario elaborado por uno de los grupos de trabajo del grupo experimental durante la aplicación de la herramienta.

## Cuadro 1. Diccionario (ejemplo práctico)

<b>ACTIVIDAD TURÍSTICA:</b> conjunto de acciones y ocupaciones directas o indirectamente relacionados con la prestación turística que lleva a cabo el turista y que constituyen la razón de su viaje. Ese conjunto de actividades justifica la necesidad de que le sean proporcionados los servicios.	<b>ADVANCE DEPOSIT:</b> depósito por anticipado.	<b>AMBIENTE CÁLIDO:</b> sitio donde no solo la parte física del establecimiento incide para sentirse bien, si no la cortesía de las personas.	<b>AMENITES DE BAÑO:</b> accesorios que se coloca en los baños para uso de los huéspedes en forma gratuita como jabón, shampoo, lociones y otros más.
<b>ANFITRIÓN:</b> persona que recibe o es responsable de un evento.	<b>AYUDA:</b> acción de ayudar.	<b>BACK OFFICE:</b> área de recepción en la que no hay contacto directo con el público.	<b>BATERIA LIVIANA:</b> utensilios de cocina, panadería y pastelería pequeños, simples, que se utilizan para realizar la producción.
<b>BATERIA PESADA:</b> utensilios de cocina, panadería y pastelería grandes, pesados, que se utilizan para realizar la producción.	<b>BELLBOY/ BELLMAN:</b> botones.	<b>BRUNCH:</b> combinación de desayuno y almuerzo.	<b>CENTRAL DE RESERVAS:</b> empresa o departamento de un alojamiento hotelero donde se informa y se centralizan las reservas de hospedaje para los hoteles o establecimientos similares.
<b>CHECK IN:</b> proceso de ingreso del huésped al hotel.	<b>CHECK OUT:</b> proceso de salida de un huésped del hotel.	<b>COMODIDAD:</b> espacios, mobiliario, equipos y dotaciones diseñadas, fabricados o realizados para el servicio que va a prestar.	<b>CONNECTING ROOMS:</b> habitaciones comunicadas.
<b>CRS:</b> Computer Reservations System, sistema computarizado de reservaciones originalmente utilizado para definir los Sistemas Globales de Distribución GDS. Es un sistema de para el manejo de reservaciones y la emisión de billetes.	<b>CUT OFF DATE:</b> fecha límite.	<b>CUT OFF TIME:</b> tiempo límite.	<b>DOUBLE ROOM:</b> habitación doble.
<b>ESTÁNDAR:</b> es un conjunto de opiniones que se toma como referencia para evaluar, realizar un proceso y obtener un resultado.	<b>FLAT RATE:</b> tarifa neta. Es la que se aplica a las agencias de viajes. No es comisionable.	<b>FRONT DESK:</b> mostrador de recepción.	<b>FRONT OFFICE:</b> área del departamento de recepción donde hay contacto directo con el huésped.
<b>GDS (Global Distribution System):</b> sistema Global de distribución de reservas y ventas de productos y servicios turísticos relacionados con el transporte, alojamiento, etc. Existen varias empresas nacionales y multinacionales que llevan a cabo este servicio, tales como Amadeus, Galileo, Sabré, entre otras.	<b>MISE EN PLACE:</b> Puesta a punto de un área de trabajo o de una acción en cocina.	<b>NO SHOW:</b> persona que realiza una reservación y no se presenta.	<b>OMT:</b> Organización Mundial de Turismo, organismo de las Naciones Unidas formado en 1970 que tiene su base en Madrid. Su objetivo fundamental es prestar ayuda a los gobiernos en materia de planificación turística. Está conformada por cerca de 150 países.
<b>OVERBOOKING:</b> sobreventa.	<b>PAX:</b> código que significa turista o huésped de un hotel.	<b>VOUCHER:</b> documento mercantil con valor económico e informativo, esencialmente transmisible, emitido por una agencia de viaje y dirigido a un proveedor solicitándole la prestación de servicios que se especifican en dicho documento y dirigidos a un cliente determinado.	<b>WALK IN:</b> persona que llega al establecimiento sin reserva alguna.

Fuente: Elaboración propia

Debido a estas metas, se busca utilizar actividades de enseñanza - aprendizaje que fomenten el desarrollo de dichas habilidades y procedimientos, tal como:

- Analizar los sistemas de operación utilizados en la recesión.
- Visitar lugares del área de recepción, habitación y reservas.
- Aplicar las técnicas y procedimientos en cada actividad.
- Realizar ejercicios de las actividades aprendidas.

De este modo, al finalizar la unidad el estudiante es capaz de cumplir con los criterios de evaluación de la rúbrica expuesto en la tabla 14.

**Tabla 14.** *Rúbrica de evaluación*

<b>Criterio</b>	<b>Cumple</b>	<b>No cumple</b>
Argumenta la importancia del ingreso del huésped en el establecimiento. Relaciona las actividades desarrolladas con las funciones de otras áreas. Diferencia los tipos de sistemas utilizados para el check in del huésped. Reconoce las técnicas y procedimientos de las diferentes actividades		
<b>Total:</b>		

**Fuente.** Desarrollo curricular servicios hoteleros (Ministerio de Educación, 2019)

## CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 3.1. Análisis de resultados de pretest y postest

La población tomada en cuenta se subdividió en dos grupos de acuerdo a las siguientes características:

**Grupo control:** corresponde a un paralelo de bachillerato técnico en servicios hoteleros, es un grupo heterogéneo constituido en el grupo etario de 16 a 19 años y no presenta dificultades relacionales previas.

**Grupo experimental:** corresponde a un paralelo distinto de bachillerato técnico en servicios hoteleros, también, se trata de un grupo heterogéneo con estudiantes en edades entre los 16 y 19 años sin dificultades relacionales o de interacción que se hayan reportado previo al presente estudio.

### 3.2. Análisis sociodemográficos

Durante la primera semana del mes de noviembre se procedió a aplicar el cuestionario de 15 preguntas para medir el conocimiento de la unidad #3 de la asignatura en los estudiantes de ambos grupos a manera de pretest. Una vez obtenidos los resultados de diagnóstico en esta etapa, durante el resto del mes de noviembre y el mes de diciembre se procedió a aplicar la herramienta pedagógica de trabajo colaborativo con el grupo experimental; mientras que en el grupo control se aplicó métodos tradicionales de enseñanza y al finalizar el contenido pedagógico programado para este estudio, se procedió a aplicar el instrumento a manera de postest en ambos grupos con el fin de observar los resultados y realizar una comparación de los mismos.

Para los análisis descriptivos se toman las siguientes variables:

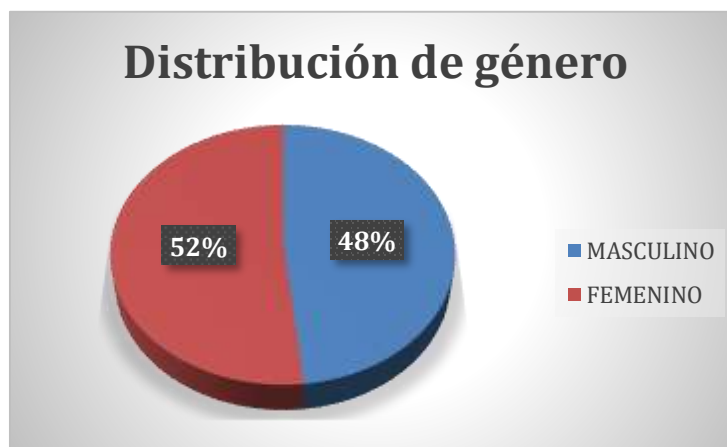
- Género: se tomó en cuenta la distribución de género de los grupos de manera equitativa
- Calificación escala cualitativa de diagnóstico: en base al pretest se realizó la consideración de las calificaciones de los estudiantes en la escala cualitativa proporcionada por el ministerio de educación.
- Calificación escala cualitativa de resultado: en base al postest se realizó la consideración de las calificaciones de ambos grupos en la escala cualitativa proporcionada por el Ministerio de Educación.
- Calificación cuantitativa de diagnóstico: nota total en la aplicación del pretest.
- Calificación cuantitativa de resultado: nota total de la aplicación de postest.

**Tabla 15.** *Género de la muestra.*

<b>Género</b>	Frecuencia	Porcentaje
<b>Masculino</b>	28	48,3
<b>Femenino</b>	30	51,7
<b>Total</b>	58	100

**Tabla 16.** *Distribución de género por grupos.*

	Grupo experimental	Grupo control	Total	Porcentaje
<b>Masculino</b>	14	14	28	48,3
<b>Femenino</b>	15	15	30	51,7
<b>Total</b>	29	29	58	100

**Gráfico 1.** *Distribución de género.*

**Fuente:** Elaboración propia

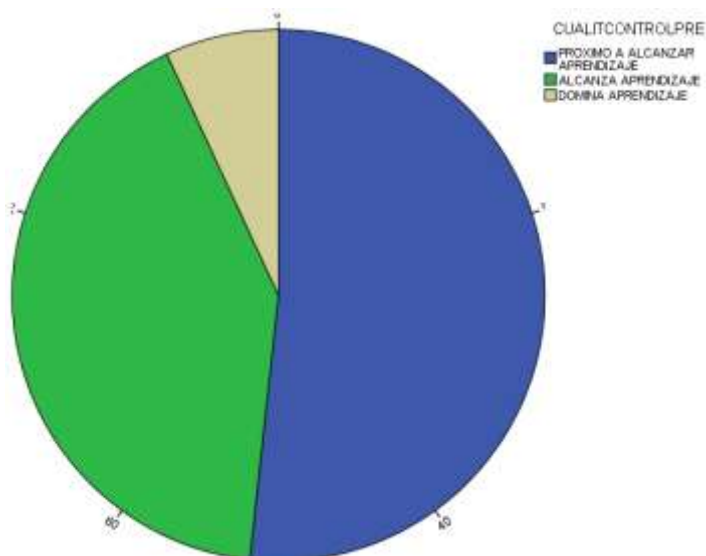
De acuerdo con la información presentada en las tablas 15 y 16, se observa la distribución equitativa según el género en los grupos control y experimental, es que se cuenta con 14 hombres y 15 mujeres en cada grupo, constituye así un total de 28 hombres y 30 mujeres entre los estudiantes que participan del presente estudio; lo que significa un porcentaje equivalente al 52% en población femenina y 48% de estudiantes de género masculino.

### **Análisis descriptivo de la evaluación del aprendizaje significativo**

**Tabla 17.** *Estadísticos descriptivos del aprendizaje significativo del grupo de control.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No alcanza aprendizaje	0	0	0	0
Próximo a alcanzar aprendizaje	15	25,9	51,7	51,7
Alcanza aprendizaje	12	20,7	41,4	93,1
Domina aprendizaje	2	3,4	6,9	100,0
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>50,0</b>	<b>100,0</b>	

**Gráfico 2.** *Calificación cualitativa de diagnóstico grupo control.*



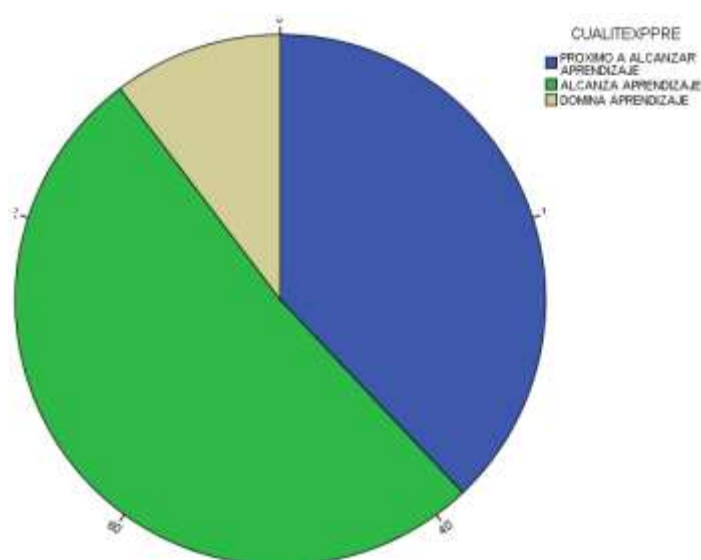
**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 17 se observa claramente el resultado obtenido por los individuos del grupo control en la aplicación de la prueba inicial o de diagnóstico (pretest), donde no existen sujetos que se constituyan en el criterio “no alcanza los aprendizajes requeridos”, existen 15 estudiantes, equivalente al 51,7% del grupo y 25,9% de la muestra total que se encuentran próximos a alcanzar el aprendizaje requerido, 12 estudiantes, equivalente al 41,4% del grupo y 20,7% de la muestra total que alcanzan el aprendizaje requerido y 2 estudiantes, equivalente al 6,9% del grupo y 3,4% de la muestra total que dominan el aprendizaje requerido. La mayor parte del grupo ha alcanzado el aprendizaje requerido.

**Tabla 18.** Estadísticos descriptivos del aprendizaje del grupo pretest

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No alcanza aprendizaje	0	0	0	0
Próximo a alcanzar aprendizaje	11	19,0	37,9	37,9
Alcanza aprendizaje	15	25,9	51,7	89,7
Domina aprendizaje	3	5,2	10,3	100,0
Total	29	50,0	100,0	

**Gráfico 3.** Calificación cualitativa de diagnóstico grupo experimental



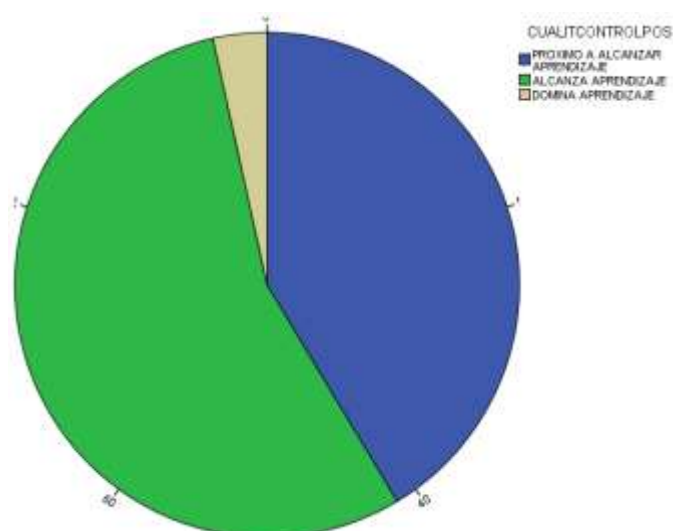
**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 18 se presentan los datos de las calificaciones obtenidas por el grupo experimental en la etapa de diagnóstico (pretest), no existen estudiantes que se constituyan en el criterio de “no alcanza los aprendizajes requeridos”, frente a 11 estudiantes, equivalente al 37,9% del grupo y 19% de la muestra total que se encuentran próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, 15 estudiantes, equivalente al 51,7% del grupo y 25,9 de la muestra total que alcanzan los aprendizajes requeridos y 3 estudiantes, equivalente al 10,3% del grupo y 5,2% de la muestra total que dominan los aprendizajes requeridos.

**Tabla 19.** Calificación cualitativa Postest grupo control.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No alcanza aprendizaje	0	0	0	0
Próximo a alcanzar aprendizaje	12	20,7	41,4	41,4
Alcanza aprendizaje	16	27,6	55,2	96,6
Domina aprendizaje	1	1,7	3,4	100,0
Total	29	50,0	100,0	

**Gráfico 4.** Calificación cualitativa postest grupo control.



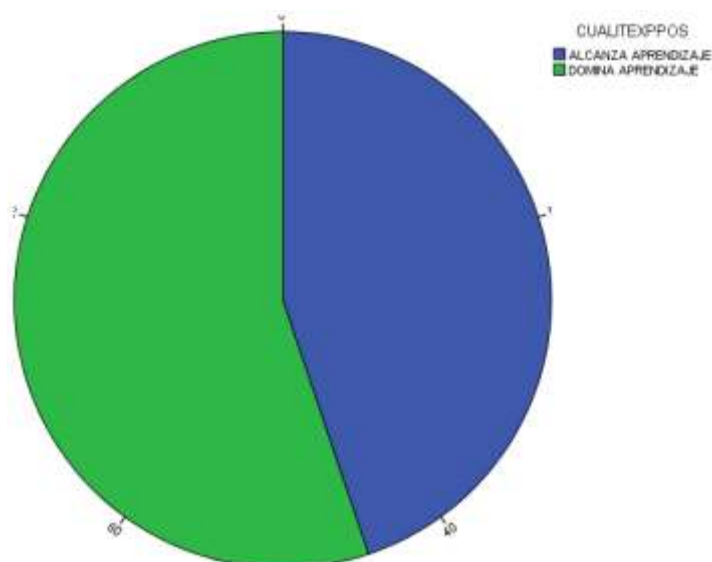
**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 19 se presentan los datos de las calificaciones obtenidas por el grupo control en el postest aplicado, no existen estudiantes que se constituyan en el criterio de “no alcanza los aprendizajes requeridos”, frente a 12 estudiantes, equivalente al 41,4% del grupo y 20,7% de la muestra total que se encuentran próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, 16 estudiantes, equivalente al 51,2% del grupo y 27,6% de la muestra total que alcanzan los aprendizajes requeridos y 1 estudiante, equivalente al 3,4% del grupo y 1,6% de la muestra total que domina los aprendizajes requeridos.

**Tabla 20.** Calificación cualitativa Postest grupo experimental.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No alcanza aprendizaje	0	0	0	0
Próximo a alcanzar aprendizaje	0	0	0	0
Alcanza aprendizaje	13	22,4	44,8	44,8
Domina aprendizaje	16	27,6	55,2	100,0
Total	29	50,0	100,0	

**Gráfico 5.** Calificación cualitativa posttest grupo experimental.



Fuente: Elaboración propia

En la tabla 20 se presentan los datos de las calificaciones obtenidas por el grupo experimental en el postest aplicado, no existen estudiantes que se constituyan en el criterio de “no alcanza los aprendizajes requeridos” ni estudiantes que se encuentran próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, frente a 13 estudiantes, equivalente al 44,8% del grupo y 22,4% de la muestra total que alcanzan los aprendizajes requeridos y 16 estudiantes, equivalente al 55,2% del grupo y 27,6% de la muestra total que dominan los aprendizajes requeridos.

**Tabla 21.** Resultados de la evaluación del aprendizaje significativo en la fase pretest.

Grupo control		Grupo experimental	
No.	Puntaje	No.	Puntaje
1	7	1	7
2	9	2	8
3	5	3	9
4	6	4	5
5	7	5	6
6	8	6	8
7	6	7	7
8	6	8	5
9	6	9	6
10	6	10	7
11	8	11	7
12	8	12	7
13	7	13	8
14	7	14	8

15	6	15	6
16	8	16	7
17	5	17	5
18	4	18	4
19	8	19	5
20	6	20	6
21	7	21	8
22	5	22	8
23	9	23	9
24	4	24	9
25	8	25	7
26	5	26	7
27	7	27	6
28	6	28	6
29	6	29	6

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 22.** Estadísticos descriptivos del aprendizaje significativo pretest.

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Control Pretest	6,5517	29	1,35188	,25104
Experimental Pretest	6,8621	29	1,32891	,24677

**Fuente:** Elaboración propia

En las tablas 21 y 22 se representan los puntajes obtenidos por ambos grupos en la evaluación diagnóstica o pretest, así mismo se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes, donde el grupo control arroja una media de 6,55 puntos con una desviación de 1,35 y un error típico de 0,25; mientras tanto el grupo experimental presenta una media de 6,86 puntos, una desviación típica de 1,32 y error típico de 0,24. De estos datos, a breves rasgos no existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos.

**Tabla 23.** Resultados de la evaluación del aprendizaje significativo fase posttest.

Grupo control		Grupo experimental	
No.	Puntaje	No.	Puntaje
1	7	1	9
2	8	2	9
3	6	3	10
4	6	4	8
5	7	5	8
6	7	6	10
7	6	7	8

8	5	8	8
9	7	9	7
10	6	10	8
11	7	11	8
12	9	12	8
13	7	13	9
14	7	14	9
15	6	15	8
16	7	16	8
17	6	17	9
18	5	18	7
19	7	19	8
20	5	20	8
21	8	21	10
22	7	22	10
23	8	23	10
24	5	24	10
25	7	25	10
26	6	26	9
27	8	27	9
28	6	28	9
29	7	29	9

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 24.** Estadísticos del aprendizaje significativo en la fase posttest.

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Control Posttest	6,6552	29	1,00980	,18752
Experimental Posttest	8,7241	29	,92182	,17118

**Fuente:** Elaboración propia

En las tablas 23 y 24 se representan los puntajes obtenidos por ambos grupos en la evaluación posttest, así mismo se presentan los estadísticos descriptivos correspondientes, donde el grupo control arroja una media de 6,65 puntos con una desviación de 1,009 y un error típico de 0,18; mientras tanto el grupo experimental presenta una media de 8,72 puntos, una desviación típica de 0,92 y error típico de 0,17. De estos datos, a breves rasgos sí existe una diferencia significativa entre las medias de ambos grupos.

## Verificación de hipótesis

Para verificar las hipótesis planteadas en el presente estudio, se llevó a cabo la prueba T-Student para muestras relacionadas con el fin de comparar los resultados pre y postest de cada grupo y la prueba T-Student para muestras independientes para comparar los resultados de ambos grupos tras la aplicación de la herramienta pedagógica en el grupo experimental. A través de esta prueba es posible conocer si existe una diferencia estadísticamente significativa entre ambas muestras o entre ambos momentos.

### Análisis comparativo entre el grupo control y experimental pretest vs. Postest

**Tabla 25.** *Correlaciones de muestras relacionadas.*

		N	Correlación	Sig.
<b>Par 1</b>	Control pretest y control postest	29	,746	,000
<b>Par 2</b>	Experimental pretest y experimental postest	29	,755	,000

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 26.** *Prueba de muestras relacionadas.*

		Diferencias relacionadas			
		Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia
					Inferior
<b>Par 1</b>	Control pretest – control postest	-,10345	,90019	,16716	-,44586
<b>Par 2</b>	Experimental pretest – experimental postest	-1,86207	,87522	,16252	-2,19498

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 27.** *Prueba de muestras relacionadas.*

		Diferencias relacionadas		t	gl	Sig. (bilateral)
		95% Intervalo de confianza para la diferencia	Superior			
<b>Par 1</b>	Control pretest – control postest		,23897	-,619	28	,541
<b>Par 2</b>	Experimental pretest – experimental postest		-1,52915	-11,457	28	,000

**Fuente:** Elaboración propia

En las tablas 25, 26 y 27 se presentan los resultados de las pruebas T-Student para muestras relacionadas realizadas con base en los resultados de pretest y postest de ambos grupos; en el grupo control se observa un valor de significancia superior a 0,05; por cuanto se entiende que los valores obtenidos en la evaluación por estos individuos, son similares antes y después de la aplicación de la herramienta pedagógica. En cuanto al grupo experimental se obtuvo un valor de significancia inferior a 0,05; por cuanto la diferencia de medias de las evaluaciones pre y postest aplicadas en este grupo, es estadísticamente significativa.

### **Análisis comparativo del pretest y postest entre grupo control vs. grupo experimental**

**Tabla 28.** *Estadísticos de grupo.*

	<b>Grupo</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación típ.</b>	<b>Error típ. de la media</b>
<b>Pretest</b>	<b>Control</b>	29	6,5517	1,35188	,25104
	<b>Experimental</b>	29	6,8621	1,32891	,24677

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 29.** *Prueba de muestras independientes.*

		<b>Prueba de Levene para la igualdad de varianzas</b>		<b>Prueba T para la igualdad de medias</b>	
		<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>t</b>	<b>gl</b>
<b>Pretest</b>	Se han asumido varianzas iguales	,078	,781	-,882	56
	No se han asumido varianzas iguales			-,882	55,984

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 30.** Pruebas de muestras independientes.

		<b>Prueba T para la igualdad de medias</b>				
		<b>Sig. (bilateral)</b>	<b>Diferencia de medias</b>	<b>Error típ. de la diferencia</b>	<b>95% Intervalo de confianza para la diferencia</b>	
					<b>Inferior</b>	<b>Superior</b>
<b>Pretest</b>	Se han asumido varianzas iguales	,382	-,31034	,35202	-1,01552	,39483
	No se han asumido varianzas iguales	,382	-,31034	,35202	-1,01553	,39484

**Fuente:** Elaboración propia

En las tablas 28, 29 y 30 se presentan los resultados de la prueba T para muestras independientes con base en los resultados del pretest de ambos grupos. La prueba arroja un valor de significancia superior a 0,05; por lo que se comprueba que los resultados de pretest del grupo control versus grupo experimental no tienen una diferencia estadísticamente significativa.

**Tabla 31.** Estadísticos de grupo.

	<b>Grupo</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación típ.</b>	<b>Error típ. de la media</b>
<b>Postest</b>	Control	29	6,6552	1,00980	,18752
	Experimental	29	8,7241	,92182	,17118

**Fuente:** Elaboración propia.

**Tabla 32.** Prueba de muestras independientes.

		<b>Prueba de Levene para la igualdad de varianzas</b>		<b>Prueba T para la igualdad de medias</b>	
		<b>F</b>	<b>Sig.</b>	<b>t</b>	<b>gl</b>
<b>Postest</b>	Se han asumido varianzas iguales	,052	,821	-8,149	56
	No se han asumido varianzas iguales			-8,149	55,541

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 33.** Prueba de muestras independientes.

		Prueba T para la igualdad de medias				
		Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
					Inferior	Superior
<b>Posttest</b>	Se han asumido varianzas iguales	,000	-2,06897	,25390	-2,57758	-1,56035
	No se han asumido varianzas iguales	,000	-2,06897	,25390	-2,57768	-1,56025

**Fuente:** Elaboración propia

En las tablas 31, 32, y 33 se presentan los resultados de la prueba T para muestras independientes con base en los resultados del posttest de ambos grupos. La prueba arroja un valor de significancia inferior a 0,05; por lo que se comprueba que la media de los resultados de posttest del grupo control versus grupo experimental presentan una diferencia estadísticamente significativa.

De los resultados presentados en esta sección, es posible aceptar la hipótesis de que la herramienta pedagógica de trabajo colaborativo representó un apoyo al aprendizaje significativo de los estudiantes del grupo experimental, al observarse una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados pre y posttest de este grupo y, también, entre los resultados posttest del grupo experimental versus los resultados posttest del grupo control.

## CONCLUSIONES

- La fundamentación de las estrategias del trabajo colaborativo aplicadas en los estudiantes del bachillerato técnico en servicios hoteleros, se llevó a cabo en el primer apartado, donde se encontró información relevante que posteriormente fue el fundamento teórico para el diseño de la herramienta pedagógica.
- La identificación en el estudio demostró que el método de enseñanza tradicional es utilizado por los docentes de la institución y que al ser comparado con el trabajo colaborativo arrojaron los siguientes datos. Los resultados de las pruebas T-Student para muestras relacionadas realizadas con base en los resultados de pretest y posttest de ambos grupos; en el grupo control se observa un valor de significancia superior a 0,05; por cuanto se entiende que los valores obtenidos en la evaluación por estos individuos, son similares antes y después de la aplicación de la herramienta pedagógica. En cuanto al grupo experimental se obtuvo un valor de significancia inferior a 0,05; por cuanto la diferencia de medias de las evaluaciones pre y posttest aplicadas en este grupo, es estadísticamente significativa.
- Con el diseño de estrategias de enseñanza aplicado a los estudiantes se obtuvo los siguientes resultados; la prueba T para muestras independientes con base en los resultados del pretest de ambos grupos, arroja un valor de significancia superior a 0,05; por lo que se comprueba que los resultados de pretest del grupo control versus grupo experimental no tienen una diferencia estadísticamente significativa, mientras que la prueba T para muestras independientes con base en los resultados del posttest de ambos grupos, arroja un valor de significancia inferior a 0,05; por lo que se comprueba que la media de los resultados de posttest del grupo control versus grupo experimental presentan una diferencia estadísticamente significativa.
- La aplicación de técnicas de enseñanza basadas en el trabajo colaborativo para

el aprendizaje significativo de los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros, se concluye que el diseño y aplicación de una herramienta pedagógica de trabajo colaborativo para el aprendizaje de la asignatura es efectivo como parte del proceso de enseñanza.

## RECOMENDACIONES

- Se sugiere la metodología del trabajo colaborativo como una herramienta pedagógica imprescindible en la enseñanza de las asignaturas técnicas, esto a través de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje con el fin de conseguir mejores resultados en el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Se recomienda la colaboración de grupos en el aula como parte de las clases presenciales, de manera que se fortalezca el vínculo de grupo y se facilite la comunicación con el fin de mejorar el aprendizaje significativo de la asignatura, los fundamentos obtenidos inicialmente, indican beneficios en torno al uso de estas estrategias.
- De los resultados presentados, es posible aceptar la hipótesis de que la herramienta pedagógica de trabajo colaborativo representó un apoyo al aprendizaje significativo de los estudiantes del grupo experimental, al observarse una diferencia estadísticamente significativa entre los resultados pre y posttest de este grupo y, también, entre los resultados posttest del grupo experimental versus los resultados posttest del grupo control, sobre esta base es recomendable mantener la metodología de enseñanza colaborativa e implementar dicha propuesta en otros grupos de estudiantes y otras asignaturas.

## BIBLIOGRAFÍA

- Ainin, S. (2015). *Facebook usage, socialization, and academic performance*. *Computers & Education*, 83, 64-73. DOI: 10.1016/j.compedu.2014.12.018
- Akçayır, G. (2017). *Why do faculty members use or not use social networking sites for education? Computers in Human Behavior*, 71, 378-385. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.028>
- Al-Aufi, A. (2015). *Impact of social networking tools on scholarly communication*. *The Electronic Library*, 33(2), 224-241. DOI:10.1108/EL-05-2013-0093
- Ali, M. (2016). *Strengthening the academic usage of social media*. *Journal of King Saud University*, 29, 553-561. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jksuci.2016.10.002>
- Artiles, J., Guerra, M., & Rodríguez, J. (2019). *Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario*. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 269 - 281. DOI: <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Baptista, P., Fernández, C., & Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Baro, A. (2019). *Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento*. *INNOVACIÓN Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS* (40), 1-11.
- Bernal, M., & Martínez, M. (2018). *Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje*. *Revista Panamericana de Pedagogía* (14), 101-106.
- Castillo, V., Garabito, R., & Yahuita, J. (2016). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. *Cuadernos de hospital de clinicas*, 51(1), 96-101.

- Cheng, L. (2018). *Enhancing learning performance through classroom response systems*. *Journal of Teaching in International Business*, 17(5), 179-201. DOI: <https://doi.org/10.1080/08975930.2018.1455934>
- Cheung, G. (2018). *Efficient use of clickers: A mixed-method inquiry with university teachers*. *Education Sciences*, 11(1), 69-81. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1174987>
- Chinasa, O. (2019). *Group Formation for Collaborative Learning*. *Artificial Intelligence in Education*, 11626, 206-212. URL: <https://abd.n.pure.elsevier.com/en/publications/group-formation-for-collaborative-learning-a-systematic-literatur>
- Collazos, C., Jiménez, J., & Revelo, O. (2018). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura*. *TecnoLógicas*, 21(41), 115-134.
- Domingo, J., & Pérez, M. (2015). *Aprendiendo a enseñar*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Guerrero, H., Polo, S., Martínez, J., & Ariza, P. (2018). *Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico*. *Opción*, 34(86), 959-986.
- Khvilon, E., Patru, M., Resta, P., & Semenov, A. (2017). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. París: Ediciones TRILCE.
- Kulikovskikh, I. (2017). *Promoting collaborative learning through regulation of guessing in clickers*. *Computers in Human Behavior*, 14(9), 631-684.
- Medina, M. B. (2015). *Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje*. Paakat: *Revista de Tecnología y Sociedad*, 5(8).

- Muntaner, J., Medina, C., & Mut, B. (2020). *El Impacto De Las Metodologías Activas En Los Resultados Académicos: Un Estudio De Casos*. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(1), 96-114. URL: <https://recyt.es/index.php/profesorado/article/view/78333>
- Nasir, J. (2020). *Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning*. *Smart Learning Environments*, 7(9), 15-31. URL: <https://slejournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40561-020-00118-7>
- Rodríguez, L. (2018). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. URL: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>
- Roselli, N. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. URL: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/90>
- Sarwar, B. (2018). *Usage of Social Media Tools for Collaborative Learning*. *Journal of educational research*, 57(1), 246-279.
- Simon, C. (2019). *Interactivity, active collaborative learning, and learning performance*. *The International Journal of Management Education*, 17(1), 94-102.
- Tews, M. (2017). *Does fun promote learning? The relationship between fun in the workplace and informal learning*. *Journal of Vocational Behavior*, 15(2), 104-116.
- Tisza, G. (2021). *The role of fun in learning*. *Education and learning*, 15(9), 391-393.

Tuzlukaya, S. (2022). *Extending peer-led team learning to management education: The effects on achievement, critical thinking, and interest*. *The International Journal of Management Education*, 20(2), 101-126.

Valle, A., Barca, A., González, R., & Nuñez, J. (1999). *Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461.

Zhang, J. (2018). *Collaborative Learning in Higher Nursing Education*. *Journal of Professional Nursing*, 34(5), 378-388.

## ANEXOS

### FORMATO DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

Latacunga, 31 de agosto de 2021

Docente evaluador

Se solicita muy comedidamente su colaboración en la evaluación del Cuestionario adjunto con el fin de que sea revisado y analizado con base en cuatro indicadores: pertinencia, redacción, coherencia y relevancia.

Marque con una X el casillero en las tablas de validación de contenido conforme su criterio y experiencia profesional.

#### INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADOR:

<b>Investigador</b>	Lcdo. Andres Fernando Cárdenas Naranjo
<b>Tema del Proyecto de Investigación</b>	" El trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato en servicios hoteleros"
<b>Programa de estudio</b>	Maestría en Pedagogía mención Educación Técnica y tecnológica
<b>Institución</b>	Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato
<b>Objetivo general de la Investigación</b>	Aplicar técnicas de enseñanza basados en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros.
<b>Instrumento para la recolección de datos</b>	Cuestionario de Producción culinaria
<b>Objetivo del Instrumento</b>	Identificar el nivel de conocimiento en los estudiantes de la especialidad de servicios hoteleros, además, mediante el uso de valores cuantificables la posible mejora al aplicar el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica de enseñanza.

#### INFORMACIÓN GENERAL DEL EVALUADOR:

<b>Evaluador</b>	Daniel Gonzalo Fierro Mosquera
<b>Cédula de identidad</b>	1716650229
<b>Profesión</b>	Administrador Gastronómico. Master en Administración de Empresas.
<b>Institución Educativa a la que pertenece</b>	Universidad UTE
<b>Cargo</b>	Docente Tiempo Completo
<b>Años de experiencia en el cargo</b>	10 años
<b>Grado Académico</b>	Cuarto nivel

<b>Nivel o área a la que pertenece en la Institución Educativa</b>	Facultad de Gastronomía
--	-------------------------

## TABLAS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO

<b>SECCIÓN I: CONCEPTOS BÁSICOS PRODUCCION CULINARIA</b>						
<b>Indicadores</b>	<b>Criterio de Evaluación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
		<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Ni en acuerdo, ni en desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
<b>Pertinencia</b>	Los ítems guardan relación con el objetivo del instrumento.					X
<b>Relación</b>	La comprensión de conceptos con respecto al planteamiento de los problemas y casos presentados en el instrumento son apropiadas.					X
<b>Coherencia</b>	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo con el tema de la sección.					X
<b>Relevancia</b>	Los ítems corresponden a los contenidos conforme el Currículo de Matemática.					X

Observaciones: Ninguna todo está correcto

Por medio del presente documento se certificó la revisión y análisis del contenido del instrumento "Test de Producción culinaria" para la recolección de datos, para constancia de lo expuesto, firmo:



Msc Daniel Fierro

C. I.: 1716650229

## Formato de evaluación de instrumento por juicio de expertos

Latacunga, 31 de agosto de 2021

Docente evaluador

Se solicita muy comedidamente su colaboración en la evaluación del Cuestionario adjunto con el fin de que sea revisado y analizado con base en cuatro indicadores: pertinencia, redacción, coherencia y relevancia.

Marque con una X el casillero en las tablas de validación de contenido conforme su criterio y experiencia profesional.

### INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADOR:

<b>Investigador</b>	Lcdo. Andres Fernando Cárdenas Naranjo
<b>Tema del Proyecto de Investigación</b>	" El trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato en servicios hoteleros"
<b>Programa de estudio</b>	Maestría en Pedagogía mención Educación Técnica y tecnológica
<b>Institución</b>	Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato
<b>Objetivo general de la Investigación</b>	Aplicar técnicas de enseñanza basados en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros.
<b>Instrumento para la recolección de datos</b>	Cuestionario de Producción culinaria
<b>Objetivo del Instrumento</b>	Identificar el nivel de conocimiento en los estudiantes de la especialidad de servicios hoteleros, además, se identificará mediante el uso de valores cuantificables la posible mejora al aplicar el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica de enseñanza.

### INFORMACIÓN GENERAL DEL EVALUADOR:

<b>Evaluador</b>	Mgtr. Jenny Elizabeth Yánez Soria
<b>Cédula de identidad</b>	0502982077
<b>Profesión</b>	Magister en educación mención en gestión del aprendizaje mediado por tic
<b>Institución Educativa a la que pertenece</b>	Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz
<b>Cargo</b>	Docente
<b>Años de experiencia en el cargo</b>	12 Años
<b>Grado Académico</b>	Cuarto Nivel
<b>Nivel o área a la que pertenece en la Institución Educativa</b>	Servicios Hoteleros - Apoyo Tics

## TABLAS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO

<b>SECCIÓN I: CONCEPTOS BÁSICOS PRODUCCION CULINARIA</b>						
<b>Indicadores</b>	<b>Criterio de Evaluación</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
		<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Ni en acuerdo, ni en desacuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
<b>Pertinencia</b>	Los ítems guardan relación con el objetivo del instrumento.					x
<b>Relación</b>	La comprensión de conceptos con respecto al planteamiento o de los problemas y casos presentados en el instrumento son apropiadas.					x
<b>Coherencia</b>	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo con el tema de la sección.					x
<b>Relevancia</b>	Los ítems corresponden a los contenidos conforme el Currículo de Matemática.					x

Observaciones: Ninguna

Por medio del presente documento se certificó la revisión y análisis del contenido del instrumento "Test de Producción culinaria" para la recolección de datos, para constancia de lo expuesto, firmo:

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and lines, is centered within a square frame.

Mgtr. Jenny Yanez Soria

C. I.: 0502982077

## Formato de evaluación de instrumento por juicio de expertos

Latacunga, 31 de agosto de 2021

Docente evaluador

Se solicita muy comedidamente su colaboración en la evaluación del Cuestionario adjunto con el fin de que sea revisado y analizado con base en cuatro indicadores: pertinencia, redacción, coherencia y relevancia.

Marque con una X el casillero en las tablas de validación de contenido conforme su criterio y experiencia profesional.

### INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADOR:

<b>Investigador</b>	Lcdo. Andres Fernando Cárdenas Naranjo
<b>Tema del Proyecto de Investigación</b>	" El trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato en servicios hoteleros"
<b>Programa de estudio</b>	Maestría en Pedagogía mención Educación Técnica y tecnológica
<b>Institución</b>	Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato
<b>Objetivo general de la Investigación</b>	Aplicar técnicas de enseñanza basados en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros.
<b>Instrumento para la recolección de datos</b>	Cuestionario de Producción culinaria
<b>Objetivo del Instrumento</b>	Identificar el nivel de conocimiento en los estudiantes de la especialidad de servicios hoteleros, además, se identificará mediante el uso de valores cuantificables la posible mejora al aplicar el trabajo colaborativo como estrategia pedagógica de enseñanza.

### INFORMACIÓN GENERAL DEL EVALUADOR:

<b>Evaluador</b>	María Belén Tapia Arias
<b>Cédula de identidad</b>	0502400559
<b>Profesión</b>	Ingeniera en Administración de Empresas Hoteleras
<b>Institución Educativa a la que pertenece</b>	Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz
<b>Cargo</b>	Docente
<b>Años de experiencia en el cargo</b>	13 años
<b>Grado Académico</b>	Tercer Nivel
<b>Nivel o área a la que pertenece en la Institución Educativa</b>	Bachillerato técnico en Servicios Hoteleros

## TABLAS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO

SECCIÓN I: CONCEPTOS BÁSICOS PRODUCCION CULINARIA						
Indicadores	Criterio de Evaluación	1	2	3	4	5
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>Pertinencia</b>	Los ítems guardan relación con el objetivo del instrumento.					x
<b>Relación</b>	La comprensión de conceptos con respecto al planteamiento de los problemas y casos presentados en el instrumento son apropiadas.					x
<b>Coherencia</b>	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo con el tema de la sección.					x
<b>Relevancia</b>	Los ítems corresponden a los contenidos conforme el Currículo de Matemática.					x

Observaciones: Ninguna

Por medio del presente documento se certificó la revisión y análisis del contenido del instrumento “Test de Producción culinaria” para la recolección de datos, para constancia de lo expuesto, firma:

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'M. Tapia Arias', is enclosed in a rectangular box.

Ing. María Belén Tapia Arias

C. I.: 0502400559

## Formato de evaluación de instrumento por juicio de expertos

Latacunga, 31 de agosto de 2021

Docente evaluador

Se solicita muy comedidamente su colaboración en la evaluación del Cuestionario adjunto con el fin de que sea revisado y analizado con base en cuatro indicadores: pertinencia, redacción, coherencia y relevancia.

Marque con una X el casillero en las tablas de validación de contenido conforme su criterio y experiencia profesional.

### INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADOR:

<b>Investigador</b>	Lcdo. Andres Fernando Cárdenas Naranjo
<b>Tema del Proyecto de Investigación</b>	"El trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato en servicios hoteleros"
<b>Programa de estudio</b>	Maestría en Pedagogía mención Educación Técnica y tecnológica
<b>Institución</b>	Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato
<b>Objetivo general de la Investigación</b>	Aplicar técnicas de enseñanza basados en el trabajo colaborativo para el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato técnico en servicios hoteleros.
<b>Instrumento para la recolección de datos</b>	Cuestionario de Producción culinaria
<b>Objetivo del Instrumento</b>	Evaluar la aplicación de la metodología Trabajo colaborativo en los docentes y su aplicación con los estudiantes de la especialidad servicios hoteleros

### INFORMACIÓN GENERAL DEL EVALUADOR:

<b>Evaluador</b>	Mg. Diego Fernando Melo Fiallos
<b>Institución Educativa a la que pertenece</b>	Universidad Técnica de Ambato
<b>Cargo</b>	Docente investigador
<b>Profesión</b>	Planificador Turístico y Hotelero
<b>Cédula de identificación</b>	1803017365
<b>Años de experiencia en el cargo</b>	17 años
<b>Grado Académico</b>	Tercer nivel ( )      Cuarto nivel ( x )

<b>Nivel o área a la que pertenece en la Institución Educativa</b>	Educación Superior.
--	---------------------

## TABLAS DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO

SECCIÓN I: PRODUCCION CULINARIA						
Indicadores	Criterio de Evaluación	1	2	3	4	5
		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en acuerdo, ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
<b>Pertinencia</b>	Los ítems guardan relación con el objetivo del instrumento.					✓
<b>Relación</b>	La comprensión de conceptos con respecto al planteamiento de los problemas y casos presentados en el instrumento son apropiadas.					✓
<b>Coherencia</b>	Los ítems tienen relación lógica y están organizados de acuerdo con el tema de la sección.					✓
<b>Relevancia</b>	Los ítems corresponden a los contenidos de la asignatura					✓

Observaciones: Ninguna.

Por medio del presente documento se certificó la revisión y análisis del contenido del instrumento “Producción culinaria” para la recolección de datos, para constancia de lo expuesto, firmo:



Mg. Diego Fernando Melo Fiallos

C.I.: 1803017365



