

EL APRENDIZAJE ACTIVO PARA LAS CLASES DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Septiembre, 2018

Cuaderno de Política Educativa 3

Agnes Orosz, Diego Ortega, Mirdelio Monzón & Fernanda Sarango

Contenido

1. Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Una Lengua Extranjera _____	2
2. ¿Por Qué Usar Técnicas De Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera? _____	4
3. Estudios Que Sustentan La Implementación Del Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera _____	6
4. Técnicas Activas Para La Clase De Inglés _____	7
a. Fomentar el pensamiento independiente y grupal _____	8
b. El trabajo en grupo _____	8
c. La actividad lúdica y el empleo de juegos didácticos _____	9
d. El juego de roles _____	10
e. Los diálogos constructivos _____	10
f. La evaluación en parejas _____	11
g. Jigsaw Reading _____	13
h. K-W-L charts _____	14
i. Think-pair-share/Pensar-emparejar-compartir _____	15
j. j. Admit & exit tickets _____	15
k. Events in visuals & sentences _____	16
l. Sum it up in 20 words or less _____	17
m. Four corners _____	18
n. Actividades "mingle" _____	19
o. Guess Who _____	19
p. Actividades de Total Physical Response _____	20
5. CONCLUSIONES _____	21
BIBLIOGRAFÍA _____	22

1. Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Una Lengua Extranjera

La metodología de la enseñanza de inglés como lengua extranjera (EFL) ha cambiado gradualmente de enfoques pasivos centrados en el docente a enfoques cada vez más activos y centrados en el alumno. En la década de 1950, el método de “Grammar Translation” consistía en que los estudiantes traducían textos del inglés a su lengua materna y viceversa, mientras se enfocaban en construcciones gramaticales. En las clases, había mucha lectura y escritura individual, en silencio, y muy poco se enfatizaba en hablar, escuchar y pronunciar.

Este método produjo estudiantes que sabían mucho sobre gramática, pero no podían mantener una conversación simple. Luego vino el método audio-lingual, que se enfocaba en escuchar, hablar y pronunciar, pero de una manera pasiva, monótona y repetitiva, que hacía que los estudiantes simplemente repitieran los diálogos palabra por palabra, memorizándolos. Este método produjo estudiantes que solo podían conversar en contextos muy específicos.

Posteriormente, la metodología de enseñanza de la lengua inglesa experimentó una revolución con el advenimiento del método comunicativo en la década de 1980, donde los profesores crearon oportunidades para que sus alumnos se comunicaran con sus compañeros en inglés durante las clases.

Según el “English Proficiency Index” (EF, 2017), un estudio sobre el nivel de inglés de 80 países del mundo, revela que Ecuador posee bajo nivel de inglés, ubicándose en el lugar número 55. Muchos estudiantes se gradúan de los colegios con escaso conocimiento de este idioma, y una de las razones más probables es la forma en que se enseñan las clases en las escuelas.

A través de nuestro trabajo en la UNAE, hemos visto las prácticas actuales de enseñanza en las escuelas públicas en Ecuador, muchas de ellas en esencia tradicional, centrada en el profesor, donde los estudiantes se sientan pasivamente durante 45 minutos simplemente a escucharle. No solo en Ecuador, sino en todo el mundo se imparten clases de inglés en las que hay mucha enseñanza y muy poco aprendizaje. Existe una gran cantidad de investigaciones que muestran que un gran número de estudiantes no logra aprender un idioma extranjero de forma tan pasiva (Lightbown & Spada, 2006).

Adquirir un idioma es adquirir una habilidad, y como cualquier otra de ellas (surfear o conducir un automóvil) uno no puede aprenderla simplemente observando a otras personas, es necesaria la práctica constante hasta que pueda adquirir la habilidad. De hecho, en su libro "Learning Teaching", Scrivener (2005) manifiesta lo ideal de "enseñar" solo el 5% del tiempo que estamos en clase, y los estudiantes deben practicar activamente el 95% del tiempo, ya que es durante y a través de las actividades de práctica que realmente están aprendiendo, en realidad adquiriendo la habilidad de hablar (o leer, escribir y escuchar) en inglés.

Nuestro objetivo con este capítulo, es ayudar a los profesores de inglés que deseen planificar clases más activas que impulsan el aprendizaje, a hacerlo mediante el uso de actividades que detallaremos a continuación. Este trabajo está compuesto por argumentos y evidencia que muestran que al impartir clases que involucran el aprendizaje activo, nuestra enseñanza se vuelve más efectiva y los estudiantes aprenden de una manera significativa y a la vez disfrutan más. También, se detallan ejemplos específicos de técnicas que los profesores de inglés pueden aplicar en sus clases de inmediato.

De acuerdo al Currículo Nacional 2016, la enseñanza del idioma inglés se fundamenta en cinco principios básicos: el enfoque comunicativo, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE; en inglés *Content and Language Integrated Learning*, CLIL), los estándares internacionales, las habilidades de pensamiento y un enfoque centrado en el estudiante. Estos fundamentos de la propuesta curricular buscan afianzar el proceso formativo del estudiante yendo más allá de la adquisición de contenidos. A través de ellos se pretende brindar a los educandos las herramientas necesarias para que se puedan comunicar de forma oral y escrita en el idioma inglés en contextos reales y desarrollar su pensamiento crítico.

Asimismo el Currículo Nacional 2016 conduce a que el estudiante que cursa el tercer año de bachillerato adquiera el nivel de competencia B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el cual define y brinda explicación de los distintos niveles de expresión y comprensión, oral y escrita de las lenguas. Este nivel pretende que el alumno pueda hablar con confianza sobre temas cotidianos y de su interés; expresar opiniones, experiencias y eventos con la debida fundamentación; afrontar situaciones que se presenten cuando el aprendiz viaje a lugares donde se habla el idioma inglés; leer textos y escribir sobre situaciones y eventos cotidianos con coherencia y cohesión.

Por lo tanto, es indispensable potenciar el aprendizaje del inglés de los estudiantes en contextos reales a fin de que su experiencia educativa sea significativa. Es esencial que el estudiante se involucre de forma activa en su aprendizaje, ya que este proceso es dinámico. De acuerdo a Grendy (citado en Utecht, 2003) el alumno aprende mejor cuando es él quien descubre el significado y la aplicación del conocimiento en su vida. Así mismo, Díaz-Barriga & Hernández (2002) aseguran que es el aprendiz quien selecciona y relaciona la información proporcionada con sus conocimientos previos; y de acuerdo a Flores (2001) el profesor es quien debe brindar los espacios para que el aprendizaje significativo se produzca en los estudiantes. De esta manera, el trabajo colaborativo entre educadores y educandos conllevará a un proceso de enseñanza-aprendizaje sustancial.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera tiene su propio mecanismo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En una sola clase se pueden abordar más de una destreza o inclusive todas (listening, speaking, reading and writing) dependiendo de la actividad que se esté desarrollando.

Las clases de inglés requieren a más de la teoría, práctica constante dentro y fuera del aula. Esta práctica permanente, demanda docentes y estudiantes involucrados en el proceso educativo; así como la utilización de estrategias y técnicas de una metodología activa que favorezcan el aprendizaje holístico del idioma inglés.

El aprendizaje activo en la enseñanza de otro idioma requiere un docente reflexivo y crítico sobre su propia práctica y un educando comprometido con su aprendizaje. El docente reflexivo cuestiona su práctica, la de ayer y la de hoy, y busca mecanismos para mejorar o ajustar la próxima. Este docente según Freire (2006) debe tener disponibilidad para cambiar y bajo esta condición educar, lo que implica formar al estudiante considerando sus dimensiones: intelectual y moral. En este sentido, el compromiso del educando dentro de su formación es fundamental ya que el aprendizaje activo proporciona al estudiante mayor responsabilidad y poder de decisión, lo cual brinda mayor autonomía al aprendiz.

2. ¿Por Qué Usar Técnicas De Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera?

Noro (s.f.) asegura que toda actividad que el docente realiza encaminada a enseñar debe generar aprendizaje. Es así, que el propósito de la educación es desencadenar enseñanzas y aprendizajes mutuos entre docentes y estudiantes. Las estrategias y técnicas del aprendizaje

activo en la enseñanza del inglés son herramientas que conllevan a aprendizajes significativos y duraderos para estudiantes y docentes.

De igual modo, las estrategias y técnicas del aprendizaje activo en el idioma inglés afianzan el rol del estudiante y del docente, fomentan aprendizajes mutuos, desarrollan la motivación intrínseca de los estudiantes y favorecen el clima del aula. Por consiguiente, a continuación, se detallan las ventajas que la metodología activa aporta a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Dentro del aprendizaje activo en la enseñanza del idioma inglés el estudiante asume el rol de protagonista. Para Hein (1991) el educando es quien construye su propio conocimiento a través de actividades mentales y kinestésicas. Dentro de esta dinámica, el docente se convierte en facilitador de conocimientos y proveedor de oportunidades. Los roles de ambos actores educativos se enfocan en la metodología constructivista, desde esta perspectiva, el educando se involucra mucho más en su proceso formativo y la construcción de su propio conocimiento le permite descubrirse como ser crítico, reflexivo y autónomo. Por lo tanto, es claro que el aprendizaje activo afirma al educando como eje central en el proceso educativo.

Así mismo, Gispert (2005) enfatiza que el aprendizaje activo permite al estudiante transformarse en un ser independiente y autogestor de su aprendizaje, ya que cada ser humano debe estar en la capacidad de identificar el por qué quiere aprender. Harmer (2015) en el caso específico del aprendizaje del inglés, afirma que alrededor del mundo cada estudiante tiene un propósito diferente para estudiar este idioma, algunos estudiantes lo hacen porque es parte del currículo y otros por superación y gusto.

El refuerzo de la motivación intrínseca de los estudiantes es otro beneficio que brindan las estrategias y técnicas de aprendizaje activo en la enseñanza del inglés. Hein (1991) indica que la motivación es un elemento clave para el aprendizaje. Es así que, Gispert (2005), menciona que un estudiante motivado tiene sed de conocer; la misma experiencia de aprendizaje genera mayor curiosidad e imaginación y esto incrementa la motivación del estudiante. De igual manera, Lightbown y Spada (2006) señalan que la motivación del estudiante se incrementa al trabajar cooperativamente ya que sienten que sus aportaciones al grupo son importantes.

La motivación dentro del aprendizaje del inglés es fundamental ya que el aprender un idioma es un proceso que requiere tiempo y perseverancia. Las estrategias y técnicas de aprendizaje

activo potencian esta motivación en el estudiante al generar sed de explorar para poder comunicarse.

Finalmente, las estrategias y técnicas del aprendizaje activo en la enseñanza del idioma inglés permiten mejorar el clima del aula. El aprendizaje activo dentro del idioma inglés proporciona al estudiante poder de decisión y organización. La agrupación de los alumnos es una opción, ellos pueden trabajar de forma individual, en parejas, en grupos pequeños o con toda la clase, quien decide es el aprendiz.

Harmer (2015) puntualiza que si al estudiante se le otorga mayor poder de decisión también se le debe otorgar mayor responsabilidad en la construcción de su aprendizaje; de esta manera, el estudiante al sentirse parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje incrementa su compromiso por aprender. Bonwell & Eison (1991) resaltan que los docentes deben crear un clima emocional e intelectual que invite a los estudiantes a tomar riesgos. Es así, que un clima escolar adecuado a más de fomentar la empatía entre estudiantes y docentes estimula a los estudiantes a participar y a interesarse en su propio aprendizaje.

3. Estudios Que Sustentan La Implementación Del Aprendizaje Activo En La Enseñanza Del Inglés Como Lengua Extranjera

Existen varios estudios dentro del área de inglés que confirman la eficacia de utilizar una metodología activa para potenciar el aprendizaje de los estudiantes de una manera integral. Hernández (2014) realizó una investigación con los estudiantes de inglés de los niveles A1, A2 y B1 en la modalidad semipresencial de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. En este estudio se demostró que los estudiantes del nivel A1 y B1 que utilizaron una metodología activa (en este caso el blended-learning; combinación de clases presenciales y clases online), en comparación a una metodología tradicional, obtuvieron resultados más favorables en cuanto los aspectos emocional y académico. Dentro del aspecto emocional los alumnos presentaron resultados positivos ya que se involucraron en su aprendizaje buscando formas más dinámicas para comunicarse. En cuanto al aspecto académico, los estudiantes que utilizaron una metodología activa mejoraron sus competencias lingüísticas en el idioma inglés.

Otro estudio que sustenta la implementación del aprendizaje activo en la enseñanza del inglés es el desarrollado por West (2018), quien muestra que la metodología activa motiva a los estudiantes a prepararse para los debates y conversaciones en clase. El método que la investigadora utilizó fueron los círculos literarios con los cuales los estudiantes se

involucraron con los textos. La dinámica de este método fue asignar roles a cada estudiante con la finalidad de que cada alumno asumiera responsabilidad por la lectura. Los estudiantes discutían sobre sus hallazgos en grupos pequeños y luego la socialización se desarrollaba con toda la clase; esta socialización fortaleció principalmente las destrezas de lectura y habla, aunque la escritura y la destreza de escucha están estrechamente conectadas.

Brabham & Villaume (2002) resaltan beneficios adicionales que los círculos literarios aportan. En primer lugar, se señala que los estudiantes crean conexiones entre el texto y sus propias experiencias, interpretan los textos y las conversaciones se desarrollan en base a las preguntas de los estudiantes y no a las del profesor. Dentro del aprendizaje del idioma inglés, los círculos literarios demuestran ser una gran herramienta para potenciar las cuatro habilidades lingüísticas (listening, speaking, reading and writing).

Deveci (2018) condujo otro estudio dentro de la enseñanza del inglés. En este, 64 estudiantes del primer año de universidad participaron, todos matriculados en la clase de English II en la Universidad de Ciencia, Tecnología e Investigación Khalifa, en los Emiratos Árabes Unidos. Este estudio demostró que el aprendizaje colaborativo en la escritura provocaba satisfacción en los estudiantes en tres aspectos; en primer lugar, expresaron que a través de la escritura colaborativa sus conocimientos en gramática y vocabulario se afianzaron y su aprendizaje en el idioma inglés fue sustancial, el segundo aspecto fue el fortalecimiento en sus habilidades de pensamiento crítico como el análisis y la síntesis. Finalmente, el manejo efectivo de la tecnología para proyectos de escritura fue el tercer aspecto con el que los estudiantes se sintieron satisfechos.

En conclusión, Hidalgo (2007) enfatiza que los métodos activos son generadores de un aprendizaje significativo y proporciona al educando libertad en su propia formación. Este investigador se fundamenta en que los docentes son quienes deben brindar oportunidades a los estudiantes de investigar autónomamente para que potencien sus aptitudes físicas y mentales.

4. Técnicas y Estrategias Activas Para La Clase De Inglés

A continuación se presentan varias técnicas que se basan en los principios y características centrales del aprendizaje activo. Con el objetivo de que cada estrategia pueda ser implementada efectivamente en la clase de inglés, se comparte información clave acerca

de cada una de ellas. Ese tipo de información incluye una descripción, los beneficios, pasos o etapas de las estrategias, y también algunas posibles modificaciones que se pueden realizar.

Además, las modificaciones que se han incluido en este capítulo fueron realizadas en base a la experiencia que se ha obtenido al aplicar las estrategias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés. Hacemos hincapié en que los profesores de inglés deben hacer sus propias modificaciones o adaptaciones de las siguientes estrategias en base a las características de su grupo de estudiantes, del tema de la clase y de los objetivos de aprendizaje – debido a que realizar ese tipo de acciones es clave y asegura su éxito.

a. Fomentar el pensamiento independiente y grupal

Para implementar esta estrategia, el docente debe presentar a los estudiantes un problema o situación que requiera pensamiento independiente y tenga varias posibles soluciones. Para ello, se muestran algunos pasos a seguir: presente la situación, solicite a los estudiantes que escriban sus soluciones o respuestas en un papel, divida la clase en grupos de tres o cuatro estudiantes y solicite que compartan sus contestaciones en el grupo seleccionando las mejores ideas dentro de sus integrantes. De ser posible o necesario, corregir o redactar de una manera más completa lo que se ha realizado de forma individual y cada grupo elegirá a un estudiante para comunicar su solución integrada al resto de la clase.

De esta manera todos los estudiantes participarían en la solución del problema planteado, se provoca la discusión en pequeños grupos, la comunicación y retroalimentación con los demás participantes, se arriba a una solución grupal más adecuada en torno a la situación planteada y se preparan para hablar al frente del resto de la clase.

b. El trabajo en grupo

El trabajo grupal es una estrategia efectiva para motivar a los estudiantes, alentar el aprendizaje activo y desarrollar habilidades lingüísticas y comunicacionales. A continuación, se presentan algunas consideraciones para preparar el trabajo en grupo. Inicialmente, planificar cómo los estudiantes se organizarán en grupos, considerar que la actividad debe relacionarse con los objetivos planificados y el contenido de la clase, presentar el tema para el trabajo y explicar el resultado que se espera. Por ejemplo, un diálogo, un texto, un poema, un juego de roles, etc. Asimismo, explicar con claridad qué se va a realizar en la actividad estableciendo las reglas y roles de cada integrante.

Para aplicar esta técnica se debe asignar tareas que fomenten la participación, interacción y discusión entre los participantes. Todos los miembros del grupo deben sentir la responsabilidad personal por el éxito de sus compañeros de equipo y darse cuenta de que su éxito individual depende del éxito del grupo.

El trabajo grupal comprende una serie de ventajas, entre ellas: todas las participaciones e interacciones son relevantes ya que se genera la negociación e intercambio facilitando la construcción colectiva entre todos los participantes; posibilita al docente explorar y conocer los diversos modos en que los grupos construyen y comparten sus conocimientos desde lo cultural, social, individual y grupal; permite aprender a modificar los esquemas cognitivos y emocionales a partir del encuentro con los otros; así como fortalecer la cohesión grupal.

c. La actividad lúdica y el empleo de juegos didácticos

El uso de juegos dentro del aula es una buena estrategia de enseñanza cuando se enseñan idiomas extranjeros, a través de ellos se maximiza el resultado positivo en el aprendizaje de idiomas y se desarrollan las cuatro áreas de habilidades del lenguaje: leer, escribir, escuchar y hablar.

En la actualidad los estudiantes suelen ser mucho más activos, por lo que este dinamismo se lleva a cabo a través de juegos didácticos. Asimismo, los juegos también son importantes ya que generan en los participantes la posibilidad de establecer relaciones y ayudan a crear una atmósfera amigable y positiva donde los mismos se ven en posiciones de igualdad.

Un ejemplo de un juego didáctico es "*Aviones de papel*", el mismo se adapta a cualquier nivel. Para la aplicación del juego se selecciona el contenido relacionado con las actividades de rutina para practicar el "Simple Present".

Instrucciones para realizar el juego: Los estudiantes toman una hoja de papel en blanco sobre la cual escribirán sus ideas u oraciones completas relacionadas al contenido que se estudia (*pueden ser oraciones afirmativas, interrogativas o negativas*). Una vez que hayan escrito al menos una oración relacionada con las actividades de rutinas que realizan, se deberá elaborar un avión doblando el papel. Posteriormente, ponerse de pie y formar un círculo. Una vez formado el círculo, se comienzan a lanzar los aviones, los mismos se lanzan una y otra vez hasta que el docente decida detener el lanzamiento de los mismos. El estudiante que quede más cercano a un avión, deberá recogerlo. Cada estudiante leerá las ideas escritas en los aviones. Si existiera algún error, el estudiante deberá corregir el error e informar al resto (no

es pertinente informar de quién es el error). Si es una pregunta, (*estudiante A*) seleccionará a cualquier otro estudiante del círculo (*estudiante B*) y le formulará la misma. El *estudiante B* deberá responder. Continuar el juego hasta que se agoten las ideas.

d. El juego de roles

El juego de roles es una estrategia que implica comprender los sentimientos, pensamientos y el papel del otro a través de situaciones que se crean de una manera similar a la realidad. A través de esta técnica, los estudiantes deberán asumir los papeles o roles de otras personas o personajes y representar los sentimientos, pensamientos y comportamientos.

El objetivo fundamental de esta estrategia es que los alumnos logren desarrollar sus habilidades lingüísticas mediante la actividad lúdica. Por consiguiente, esta técnica ayudará a enriquecer su práctica lingüística e igualmente sus poderes imaginativos. ¿Cómo establecer el juego de roles y su preparación?

Dividir a los estudiantes en grupos pequeños, en parejas o por grupos de aprendizaje cooperativo, dependiendo de la cantidad de roles o personajes que se planifique para la actividad. Se debe explicar que se apropien de las características de los personajes y alentarlos a ser creativos para desarrollar una comprensión más profunda de sus personajes y así "sustentar sus roles". De ser posible, asignar un espacio separado en el local (o en locales contiguos) para que puedan hablar sobre sus roles sin ser molestado por otros grupos. A cada grupo se le debe dar un tiempo razonable para prepararse para su juego de roles. Algunas alternativas pueden involucrar roles de vendedor y comprador, de asesoría de turismo, de entrevista de trabajo, una conversación para conocerse y entablar amistades, sus equipos de fútbol favoritos, sus libros favoritos, entre muchos otros.

Los juegos de roles deben responder, preferiblemente, a las estructuras gramaticales, vocabulario y objetivos lingüísticos que se estudian en esa unidad temática.

e. Los diálogos constructivos

Asigne a sus estudiantes una tarea escrita donde deben generar diálogos imaginarios entre personas con perspectivas diferentes sobre algún asunto. Pudiera ser temas de alimentación, actividades, deportes, vestuarios, etc. El objetivo es brindar la posibilidad de crear distintos puntos de vista entre los estudiantes o partes opuestas.

Para que los estudiantes redacten un diálogo, requiere que piensen en dos perspectivas diferentes. Hacer el diálogo por escrito les facilita ver la perspectiva de una persona con quien no están de acuerdo y hacerlo sin prejuicios. También los obliga a poner a personas con perspectivas diferentes a hablarse entre sí, lo cual brinda la posibilidad de traer objeciones, preguntas y proponer soluciones.

Este tipo de actividad les ayuda ver por qué las personas pueden tener una posición en particular y cómo responderían a puntos de vista diferentes. Los estudiantes tienden a presentar argumentos mucho más sólidos para las distintas perspectivas cuando escriben los diálogos.

f. La evaluación en parejas

Dentro del proceso de aprendizaje se conoce que la coevaluación es útil para planificar el propio aprendizaje, identificar las propias fortalezas y debilidades, identificar áreas para acciones remediales, así como desarrollar habilidades personales y metacognitivas transferibles a otras áreas. Varios investigadores han encontrado que este tipo de evaluación profundiza la comprensión de los estudiantes de su propio aprendizaje y permite que se involucren de manera más activa y auto-dirigida en su proceso de aprendizaje (Falchikov, 2013; Sivan, 2000).

Existen diferentes formas de cómo llevar a cabo la evaluación en parejas entre estudiantes. Para ello, el docente asignará tareas escritas a su clase y de ahí, puede escoger un muestreo al azar de los trabajos solicitando que revisen las respuestas de sus compañeros generando un modelo como guía para la revisión. A continuación, se expone un cuadro con algunas herramientas, símbolos o códigos que se pueden implementar. Los mismos se utilizan para la corrección en la escritura. En este caso, el profesor señala los errores y les brinda a los estudiantes los códigos para que ellos los coloquen acorde al error cometido.

SÍMBOLO	SIGNIFICADO	INCORRECTO	CORRECTO
P	Punctuation	P I live w ork, and go to school in Riobamba.	I live, work and go to school in Riobamba.
=	Capitalization Needed	= The d odgers play in Los Angeles.	The D odgers play in Los Angeles.
VT	Verb Tense	VT I never w ork as a cashier until I got a job there	I never worked as a cashier until I got the job there.
SV	Subject-verb Agreement	SV The manager w ork hard.	The manager works hard.
TS	Tense Shift	After I went to the store, I e at the ice cream I bought.	After I went to the store, I ate the ice cream I bought.
∩ ∪	Close Space	Every one works hard.	Everyone works hard.
#	Space Needed	# Goingto class is awesome.	Going to class is awesome.
SP	Spelling	SP The maneger is a woman.	The manager is a woman.
PL	Plural	Apple are the most nutritious fruit.	Apples are the most nutritious fruit.

Adicionalmente, se plantea que la crítica de sus pares provee a los estudiantes de una retroalimentación importante, lo cual mejora la autonomía del alumno, la cooperación e interacción.

Con la aparición de métodos para la enseñanza de idiomas centrados en el alumno, la práctica de la retroalimentación entre pares se ha vuelto considerablemente más frecuente en aulas de idiomas.

g. Jigsaw Reading

Es una técnica que ayuda a los estudiantes a crear aprendizaje de una manera interactiva y significativa. Para ello resulta esencial que los estudiantes asuman la responsabilidad sobre su propio aprendizaje e interactúen activamente para aprender con y de sus compañeros. Entre las ventajas más sobresalientes de esta estrategia podemos citar lo siguiente: incrementa el aprendizaje y comprensión de palabras nuevas, ideas principales, y detalles esenciales de lecturas en un ambiente colaborativo e interactivo, fomenta la responsabilidad propia y la responsabilidad por el aprendizaje de los demás para alcanzar una meta común, y mejora las habilidades interpersonales (Aronson & Patnoe, 2011).

Los pasos o etapas para llevar a cabo la implementación de esta estrategia se presentan a continuación: la clase se divide en grupos de 4 o 5 estudiantes – estos grupos se denominan “home groups”; luego se crean “expert groups” y sus integrantes provienen de los “home groups”; a los integrantes de los “expert groups” se les asigna una sola sección de una lectura o lecturas que hagan buenas interrelaciones, la cual primeramente debe leerse y analizarse individualmente. El “expert group” de cada sección comparte y sistematiza el contenido del cual deben convertirse en ser expertos, para que después sus integrantes vuelvan a los “home groups” y compartan con el resto su conocimiento. De esta manera los miembros del “home group” se especializan en la parte asignada de la lectura, volviéndose expertos en su sección y compartiendo con el resto.

De esta manera, cada estudiante tiene la responsabilidad de ayudar a que todos los miembros de su “home group” comprendan las ideas principales y detalles esenciales sobre una parte del texto, lo cual posibilita que todos al final obtengan una buena comprensión de toda la lectura.

h. K-W-L charts

K-W-L charts es una técnica en forma de organizador gráfico, la cual ayuda a los estudiantes a organizar activamente información antes, durante y después de una clase. La implementación de esta estrategia puede ser usada con varios propósitos y tiene múltiples beneficios, tales como lograr que los estudiantes se conecten y se involucren en una temática nueva de manera significativa, activar conocimientos previos, monitorear el aprendizaje de los estudiantes, y crea un espacio para un aprendizaje activo. La implementación de la técnica consiste de tres componentes en los cuales los estudiantes necesitan reflexionar, razonar, producir, y compartir activamente en el aula de clase (Hill & Flynn, 2006).

El primer paso comprende en entregar a los estudiantes una plantilla del gráfico. Cada estudiante de manera individual, en parejas o en grupos pequeños tiene que trabajar en las tres columnas del chart. En la primera columna, los estudiantes deben escribir ideas (e.g., frases u oraciones cortas) o información que conozcan acerca del tema de la clase. Antes de pasar a la segunda columna, el profesor realiza una lista general de ideas relacionada al tema en base a la información incluida en el gráfico por los estudiantes. Durante esa etapa, es esencial que el profesor corrija o aclare ideas que no se relacionan al tema en cuestión.

En la segunda columna, los estudiantes necesitan escribir acerca de lo que desean conocer o aprender sobre el tema. Si los estudiantes no saben qué incluir en esta parte del chart se les puede animar a elaborar preguntas que comiencen con estas palabras interrogativas: *Who? What? Where? When? Why? How?* Es esencial que los subtemas o aspectos que los estudiantes desean conocer sean usados en las planificaciones futuras de la clase.

En la tercera y última columna, después de lectura, investigación, charla u otra actividad sobre el tema, los estudiantes incluirán información en forma de puntos de enumeración sobre lo que aprendieron de manera general y acerca de los aspectos específicos que ellos indicaron que desean aprender. Se les puede solicitar a los estudiantes que documenten lo que han aprendido después de cada sesión de clase.

Finalmente, los estudiantes pueden revisar en grupos si todas las preguntas o inquietudes de la segunda columna fueron abordadas durante las sesiones de clase, así como si aún necesitan información adicional o si existen más preguntas relacionadas al tema de la clase.

Si eso sucede el profesor puede buscar el contenido y las actividades de aprendizaje para llenar los vacíos identificados.

i. Think-pair-share/Pensar-emparejar-compartir

Esta técnica involucra un trabajo activo y colaborativo entre compañeros de clase con el fin de resolver un problema, responder a una interrogante, y/o llevar a cabo una pequeña discusión acerca del tema de una lectura. Es clave recordar que cuando los estudiantes tienen la oportunidad de pensar, reflexionar y escribir ideas para compartirlas y discutir las con un compañero antes de compartir información con todo el salón de clase esto les ayuda a incrementar su confianza, pulir y consolidar sus ideas, y fomentar una participación más activa e enriquecedora (Sampsel, 2013).

Por medio de esta técnica los estudiantes individualmente crean la respuesta a una pregunta o generan ideas claves acerca de un tema. Luego de ello, cada estudiante elige una pareja o el profesor puede asignar un compañero de trabajo. En parejas, comparten e intercambian las respuestas y/o ideas generadas previamente. Adicionalmente, luego que se comparte información en parejas se puede expandir el intercambio de ideas a toda la clase; esto es una actividad que debe ser guiada por el profesor con el propósito de que los estudiantes conozcan los diferentes puntos de vista y respuestas de sus compañeros.

Es importante conocer que se puede realizar una variación de *Think-Pair-Share* cuando se incluye un componente de escritura, convirtiéndola en *Think-Write-Pair-Share*. En esta variación de la estrategia los estudiantes de manera individual escriben sus ideas, puntos de vista, y/o respuestas a la pregunta planteada por el profesor y luego comparten esa información con más de un compañero durante un ambiente de clase comunicativo-interactivo.

j. j. Admit & exit tickets

Son escritos breves en los cuales los estudiantes responden a un grupo de preguntas o completan oraciones al inicio o al final de la clase. Comúnmente, el uso de Admit Tickets es una manera interactiva de revisar una tarea y un trabajo, o también puede ser utilizado para

revisar el contenido central de la clase anterior. Para ello, se solicita a los estudiantes responder preguntas interesantes o esenciales sobre el trabajo/deber realizado o sobre la clase previa. Se debe entregar a los estudiantes unas pequeñas tarjetitas blancas o *sticky notes* en las cuales ellos deben escribir las preguntas (a responder) u oraciones (a completar).

Por otro lado, generalmente cuando se utiliza esta estrategia como Exit Tickets el profesor prepara una o varias interrogantes claves, las cuales son compartidas con los estudiantes durante los últimos 5 o 10 minutos de la clase. De esta manera los estudiantes documentan sus ideas sobre un determinado tema o evalúan la comprensión que alcanzaron acerca de una clase específica (Moreillon & Fontichiaro, 2008). Estas preguntas deben tener como objetivo motivar y generar una reflexión y una evaluación sobre la comprensión del contenido y una participación activa e intercambio de ideas entre los estudiantes. Para lograr ese efecto, se puede utilizar lo siguiente: ¿Cuáles fueron las dos cosas o aspectos más importantes que aprendiste durante la clase? ¿Qué dudas o inquietudes permanecen sobre el tema abordado? o comparte un aprendizaje clave de la clase con un compañero o con un grupo de compañeros.

Es pertinente tener en cuenta que ambos tipos de tickets tienen como propósito esencial fomentar la reflexión y análisis de manera más auténtica y activa sobre el aprendizaje que los estudiantes debieron alcanzar luego de una clase. Además, es esencial que los estudiantes compartan e interactúen entre sí después de tener su “ticket” listo. Adicionalmente, se les puede solicitar a los estudiantes con un nivel bajo en inglés que proporcionen frases u oraciones muy cortas de manera oral o escrita, mientras que a los de un nivel de suficiencia más alto se les puede motivar a escribir un párrafo.

k. Events in visuals & sentences

Esta técnica permite a los estudiantes que entiendan e interactúen con el contenido de una clase a nivel personal y les ayuda a desarrollar una mejor comprensión de los temas y subtemas de la clase (Walqui & Van Lier, 2010). Con esas nociones, esta técnica es ideal para que los estudiantes personalicen lo aprendido durante la clase de inglés. A través de la técnica los estudiantes además de consolidar y practicar un nuevo contenido, ellos podrán hacer uso de procesos cognitivos claves como recordar, transmitir, analizar, evaluar y crear. Adicionalmente, los profesores pueden lograr que sus alumnos integren vocabulario y estructuras gramaticales de manera significativa. Antes de comenzar una clase (por ejemplo, acerca del *past simple*), se les deben pedir a los estudiantes que seleccionen 5 o 6 actividades

o aspectos acerca de una experiencia vivida en el pasado. En base al tema de la clase y de los objetivos de aprendizaje, (en este ejemplo) el dominio del *past simple* y *past time expressions* para una comunicación oral y escrita, los estudiantes necesitarán realizar dibujos o escoger ilustraciones (por ejemplo, recortes de revistas y periódicos) que representen cada una de las actividades relacionadas a una experiencia pasada de vida.

Las representaciones visuales o imágenes deben ser colocadas en una plantilla y en orden cronológico. Luego los estudiantes necesitan analizar cada imagen o ilustración y decidir sobre las oraciones que describan cada actividad que representa la imagen seleccionada. Al finalizar la clase, los estudiantes deben primeramente evaluar lo realizado por su propia cuenta y luego intercambiar la plantilla con un compañero con el objetivo de recibir retroalimentación.

Durante las actividades que forman parte de esta técnica, el profesor monitorea, aborda inquietudes, y proporciona guía y orientación. Por último, en grupos pequeños los estudiantes comparten lo que hicieron e intercambian información adicional sobre el evento o experiencia de vida en cuestión.

I. Sum it up in 20 words or less

Esta técnica activa combina la lectura y escritura, y a través de su uso los estudiantes logran obtener un producto final luego de haber realizado varias actividades de aprendizaje. Primeramente, se debe decidir si los estudiantes van a trabajar de manera individual o en parejas – cualquiera de las dos opciones es posible y deben ser usadas para crear variedad en el aula. Luego se debe seleccionar un texto corto para que los estudiantes lo lean. La selección del texto dependerá del nivel de dominio del inglés que los estudiantes posean (Hoyt, 2002).

Al mismo tiempo que los estudiantes realizan la lectura del texto deben subrayar las palabras claves y encierran en un círculo las ideas principales. Luego los estudiantes revisan las palabras e ideas seleccionadas y deciden cuál de ellas son las importantes y que reflejan el contenido general del texto. Esta actividad se la debe realizar después de que los estudiantes terminen de leer todo el texto.

El siguiente paso consiste en enlistar las palabras claves y las ideas principales, para lo cual se puede hacer uso de un organizador gráfico o plantilla. Es decir, los estudiantes necesitan crear una lista con las palabras claves e ideas principales según el orden cronológico que aparecieron en el texto de lectura. En base a la lista creada, los estudiantes de manera

independiente o en parejas escriben una oración que resume el texto leído en 20 palabras o menos. Es importante animar a los estudiantes a utilizar la menor cantidad de palabras para lo cual se les puede entregar algún tipo de incentivo.

m. Four corners

La comunicación verbal, cooperación, pensamiento crítico y capacidad de decisión son fomentadas y desarrolladas a través de esta estrategia activa, *Four corners* (Brainpop Educators, 2018).

El primer paso en esta técnica es plantear un tema o una interrogante y en base a ello generar cuatro opciones, alternativas, posibles respuestas, o argumentos. Con ello, el profesor designa a cada esquina o rincón del aula de clase una opción, alternativa o argumento para que los estudiantes vayan a la esquina correspondiente y agreguen sus ideas e información (e incluso dibujos) en un papelógrafo (o *paper chart*). Posteriormente, los estudiantes revisan la información agregada a la opción o argumento. Para ello se les debe brindar tiempo con la finalidad de que analicen y conversen en parejas o en grupos pequeños. De esta manera cada grupo de estudiantes en las diferentes esquinas puede obtener más información sobre la opción o argumento elegido.

A continuación presentamos un ejemplo de cómo modificarla para ser aplicada con un tema que generalmente se aborda en la clase de inglés – el verbo modal *should*. En base a la pregunta: *What should people do to stay healthy?* Las siguientes cuatro opciones pueden ser creadas – *eat healthy food, exercise regularly, avoid stress, y don't smoke*. Los estudiantes deben elegir la opción con la que estén de acuerdo y generar ideas, argumentos, razones y/o explicaciones relacionadas a la alternativa escogida.

Terminada esa fase, los estudiantes deben ir a la esquina designada para añadir sus ideas o contribuciones en un papelógrafo. Después de que cada grupo revise la información añadida, necesitan llevar a cabo una conversación. Además, se debe animar a los estudiantes a visitar las diferentes esquinas y considerar los diversos puntos de vista e ideas incluidas en los papelógrafos. De esta manera cada estudiante puede obtener ideas adicionales para elaborar un párrafo o una presentación centrada en la temática principal.

n. Actividades "mingle"

Las actividades mingle son una excelente manera de practicar la destreza del habla de forma controlada o semicontrolada mientras los estudiantes repiten el punto gramatical o las nuevas estructuras lingüísticas sin aburrirse. Una actividad "mingle" involucra que los estudiantes caminen por el aula y realicen conversaciones cortas con varios compañeros de clase. Se asemeja a una fiesta de cóctel donde los estudiantes hablan con un compañero por un tiempo corto, luego hablan con otra persona, luego con otra persona, etc. Debido a que están teniendo la misma conversación con diferentes personas, se mantiene el interés, mientras obtienen una valiosa repetición y práctica oral. Dos ejemplos de actividades "mingle" efectivas y divertidas son *Find Someone Who* y *Guess Who*.

La actividad *Find Someone Who* puede adaptarse para la mayoría de los tiempos gramaticales. Por ejemplo, para practicar el presente perfecto, los estudiantes tienen una hoja de trabajo con varios verbos en su forma base, por ejemplo, "drive a car", "visit Quito", "travel in an airplane" etc. y deberán encontrar a un estudiante quien haya realizado estas actividades en algún momento en el pasado, formulando las preguntas correctas en el presente perfecto; por ejemplo, "Have you ever driven a car?" "Have you ever visited Quito?" Los estudiantes hacen estas preguntas a sus compañeros mientras caminan libremente por el aula y hablan con un compañero a la vez, y si un compañero dice "Yes, I have", anotan su nombre en la hoja de trabajo. La actividad continúa hasta que la mayoría de los estudiantes hayan encontrado a un compañero diferente que realice cada acción. Para niveles más bajos, la pregunta podría ser simplemente "Do you like ...?" con diferentes comidas o deportes.

o. Guess Who

Esta técnica implica solicitar a los estudiantes que elijan a una persona famosa de la que conozcan algunas cosas y que no le digan a nadie quién es. Luego, los estudiantes hacen y responden a preguntas acerca de la identidad de la persona famosa, hasta que adivinan la identidad de su pareja. Por ejemplo, un intercambio puede ser algo así: "Are you a man or a woman? Man. Are you alive? No. Were you an actor? No. Were you a singer? Yes. Where were you born? In USA. Are you Michael Jackson? Yes." Luego, buscan un compañero diferente y continúan mezclándose y adivinando las identidades del otro. Esta es una actividad divertida donde los estudiantes disfrutan y practican como hacer preguntas que son difíciles de estructurar en inglés.

Se puede realizar modificaciones a esta actividad, las cuales cumplen la función de practicar el mismo contenido lingüístico con diferentes compañeros; ellas son “*Speed-dating*” y “*Carrousel*”. En *Speed-dating* los estudiantes se sientan en dos filas uno al frente del otro y sostienen una conversación corta, como en una actividad “mingle”, pero todos tienen que cambiar de pareja al mismo tiempo de acuerdo a la señal que dé el maestro (por ejemplo, una palmada). Es decir, cuando una fila se mueve un puesto a la derecha, se crean nuevas parejas. *Carrousel* es básicamente la misma idea, excepto que, en lugar de dos filas sentadas, los estudiantes se paran en dos círculos concéntricos uno frente al otro y para cambiar de pareja, el círculo exterior gira.

Todas estas actividades hacen que el aprendizaje sea más divertido y fácil de recordar al permitir a los estudiantes dejar sus sillas, moverse y aprender activamente. Es mucho más interesante y llamativo que repetir oraciones en coro, y proporciona la misma práctica oral necesaria para aprender un idioma.

p. Actividades de Total Physical Response

Total Physical Response (TPR) es una técnica de enseñanza basada en el movimiento. Los estudiantes usan el movimiento para demostrar que entienden las instrucciones dadas por el profesor mediante una respuesta física. Posteriormente, los estudiantes también pueden realizar el rol de instructores. Este método fue desarrollado por James Asher en la década de los 60’s (Larsen-Freeman, 2000). Es un método divertido y alegre; el aspecto kinestésico la hace ideal para niños que aprenden naturalmente a través del movimiento. Los estudiantes pueden hacer una conexión entre las acciones físicas y el significado auténtico en contexto sin necesidad de traducción o explicación. De esta manera, al relacionar el significado con el movimiento, el aprendizaje es más fácil de recordar para los estudiantes.

Hay muchas maneras de usar TPR en el aula. La secuencia clásica es que el maestro presente vocabulario nuevo dando órdenes a toda la clase mientras modela las acciones, las cuales serán repetidas por los estudiantes. Por ejemplo, “sit down, stand up, put one hand on your head, take a step to the left”, etc. Gradualmente el maestro deja de realizar las acciones y los niños muestran que entienden las órdenes realizando las acciones. En el último paso, los estudiantes desarrollan el papel de los profesores y dan las órdenes a sus compañeros de clase.

Variaciones: TPR se puede adaptar a niveles más altos dando órdenes de mayor complejidad, por ejemplo, “walk to the board and draw an isosceles triangle in the top left-hand corner of

the board using a red board marker”. Para agregar un elemento de competencia, este podría ser un juego de equipo, donde cada equipo envía un miembro para realizar la actividad, el ganador será quien desarrolle la tarea de la manera más precisa y rápida.

"Simon Says" y **"Charades"** también son variaciones del TPR donde se vincula el movimiento con el significado. Las reglas de Simon says son que los estudiantes solo deben llevar a cabo la acción si el maestro dice "Simon says" antes del imperativo. Los estudiantes que realicen la acción cuando el maestro no dijo "Simon dice", tienen que sentarse, y están fuera del juego. El estudiante que esté de pie al final de la secuencia es el ganador. Un ejemplo de una secuencia podría ser: *Simon says stand up, Simon says touch your nose, Put both hands on your head (sit down if you did it), Simon says touch your ears, Simon says stand on one leg, Simon says shake hands with your partner, Very good, now, touch your toes (sit down if you did), Simon says sit down, Simon says touch your knees, Ok, great! Stand up (sit down if you did), Simon says stand up, Simon says touch your shoulders, Simon says shake hands with your partner, Simon says kiss your partner, No, no, only joking!*

Charades es un juego en equipo donde un miembro de uno de los equipos hace mímicas sobre cualquier temática y los otros estudiantes tienen que adivinar, el equipo que adivine la mímica que su compañero está realizando gana un punto para el equipo. El profesor puede usar esta actividad para repasar el vocabulario que recientemente ha enseñado escribiendo las acciones en tiras de papel y los estudiantes tienen que actuarlas. Esto puede ser adaptado a cualquier tiempo gramatical, aunque es más apropiado para el presente continuo: por ejemplo, "she is shopping", "he is playing basketball", etc.

5. CONCLUSIONES

Una de las maneras más efectivas para crear un giro trascendental de una enseñanza tradicional hacia una enseñanza más significativa y auténtica en la clase de inglés es a través de la implementación de estrategias y técnicas activas de aprendizaje. Esto es posible debido a la gran cantidad de beneficios y ventajas que posee una instrucción basada en el aprendizaje activo. Los efectos positivos que se generan por medio del uso de este tipo de estrategias y técnicas en el aula de clase son múltiples, lo cual principalmente faculta a los estudiantes a tener un papel central y activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de este importante idioma extranjero.

En países como el Ecuador, el uso del aprendizaje activo en las aulas de clase, mejorará la educación en inglés en el nivel escolar, ya que como hemos analizado, estas estrategias y técnicas conducen a una experiencia de aprendizaje más memorable y profunda para los estudiantes, que a su vez pueden mejorar su dominio del inglés y así abrir puertas a todas las oportunidades que ofrece el dominio de esta lengua.

BIBLIOGRAFÍA

Aronson, E., & Patnoe, S. (2011). *Cooperation in the classroom: The jigsaw method* (3rd ed.). London: Pinter & Martin, Ltd.

Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active Learning: Creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC. *Higher Education Report*, No.1. Washington, DC: The George Washington University.

Brabham, E. G., & Villaume, S. K. (2002). Questions and Answers. *The Reading Teacher*, 56(3), 264-268. Brainpop Educators. (2018). *Four corners learning strategy*. Recuperado de <https://educators.brainpop.com/teaching-tip/four-corners-learning-strategy/>

Cassany, D., & Aranzabe, I. (2006). *El Portfolio Europeo de las lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación.

Cavodios, M. (1991). *Dinámica de grupos*. Bogotá: Indo-American Press Service.

Cirigliano, G. & Villaverde, A. (1996). *Dinámica de grupos y educación*. México: Ed. El Ateneo.

Deveci, T. (2018). Student perceptions on collaborative writing in a Project-Based Course. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 721-732.

Díaz-Barriga Arceo, F., y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2ª. Ed). México: McGraw Hill.

Ef.edu. (2017). *EF English Proficiency Index - A comprehensive ranking of countries by English skills*. Recuperado de <http://www.ef.edu/epi/>.

Espada, P. (2007). *Técnicas de grupo: Recursos prácticos para la educación*. Madrid: Ed. CCS.

Falchikov, N. (2013). *Improving assessment through student involvement: Practical solutions for aiding learning in higher and further education*. New York: Routledge Falmer.

- Felder, R., & Brent, R. (2009). Active learning: An introduction. *ASQ Higher Education Brief*, 2(4), 1-5.
- Flores, R. (2001). *Docente del Siglo XXI. Evaluación pedagógica y cognición*. Colombia: Editorial McGraw Hill Interamericana SA.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García, D. (2001). *El grupo métodos y técnicas participativas*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- Gibb, R., & Jack. (1996). *Manual de dinámica de grupos*. Buenos Aires: Editorial Lumen Horne.
- Gispert, C. (2005). *Aprender a aprender: Técnicas de estudio*. Barcelona: Océano.
- Harmer, J. (2015). *How to teach English*. London: Pearson.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Hein, G. (1991). Constructivist learning theory. Institute for Inquiry. Recuperado de <http://www.exploratorium.edu/IFI/resources/constructivistlearning.html>
- Hernández, E. (2014). *El B- learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza -aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas de la Universidad Técnica de Ambato*. (Disertación doctoral, Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Educación.)
- Hidalgo, M. (2007). *Metodología de enseñanza-aprendizaje: Modernos métodos, técnicas, procedimientos y estrategias*. Lima: Inadep.
- Hill, J.D., & Flynn, K.M. (2006). *Classroom instruction that works with English language learners* (pp. 4454). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hoyt, L. (2002). *Make it real*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas Active learning and methods of teaching. *Tiempos de cambio universitario* 59.

Jones, R. (2006). *Strategies for reading comprehension: Inquiry chart*. Recuperado de <http://www.readingquest.org/strat/ichart.html>

Larsen-Freeman, Diane (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd ed.). UK: Oxford University Press.

Lightbown, P., & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. UK: Oxford University Press

Mark, C., & Robert, F. (1966). *Role plays methods in the classroom*. Michigan: Center for Research on Utilization of Scientific Knowledge Institute for Social Research in the University of Michigan.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>

Moreillon, J., & Fondichiaro, K. (2008). Teaching and assessing the dispositions: A garden of opportunity. *Knowledge Quest*, 37(2), 64-67.

Noro, J. (s.f). 113. Educar en nuestros tiempos: Hacernos cargos de los aprendizajes. Recuperado de https://www.academia.edu/30494090/113_EDUCAR_EN_NUESTROS_DIAS_HACERNOS_CARGO_DE_LOS_APRENDIZAJES

Pisano, J. (2001). *Dinámicas de grupo para la comunicación*. Buenos Aires: Editorial Bonum.

Sampsel, A. (2013). *Finding the effects of think-pair-share on student confidence and participation*. Recuperado de https://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1029&context=honors_projects

Scrivener, J. (2005). *Learning teaching: A guidebook for English language teachers* (2nd ed.). Oxford: Macmillan.

Utecht, J. (2003). *Problem-based learning in the student centered classroom*. Recuperado de <http://www.jeffutecht.com/docs/PBL.pdf>

Walqui, A., & Van Lier, L. (2010). *Scaffolding the academic success of adolescent English language learners: A pedagogy of promise*. San Francisco: WestEd.

West, J. (2018). Raising the quality of discussion by scaffolding students' reading. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(1), 146-160.

Yabarmase, D. (2013). The fishbowl strategy: An effective way to improve students' speaking ability. *Indonesian Journal of English Language Teaching*, 9 (2), 137-144.