

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA
CONCEPCIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

**PROGRAMA DE MAGÍSTER EN LINGÜÍSTICA
APLICADA**



**“ ACTITUD DE ESTUDIANTES, DE SEGUNDO AÑO DE
PEDAGOGÍA MEDIA EN INGLÉS DE UNA UNIVERSIDAD
DE LA OCTAVA REGIÓN, HACIA LA REVISIÓN
COLABORATIVA DE ERRORES GRAMATICALES. “**

**POR
Lorena Salazar Betancur**

Director de tesis: Dra. Mabel Ortíz N.

Concepción – Chile 2018

Esta tesis se enmarca dentro del Proyecto Fondecyt 11150273: Uso de estrategias de feedback correctivo escrito focalizado en un entorno virtual colaborativo wiki: Impacto y plan de acción

RESUMEN

El rol de los estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje ha ido tomando un papel más importante con el pasar los años. Hoy en día, no hay duda que son ellos quienes juegan un rol protagónico en su aprendizaje, especialmente en la adquisición de una segunda lengua. Es por esto que la revisión colaborativa de errores gramaticales es una metodología de gran ayuda tanto para los alumnos como para el profesor ya que, gracias a esta, los alumnos construyen su aprendizaje y están más al tanto de los errores que producen y cómo pueden mejorarlos.

El presente estudio pretendió conocer la actitud de los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores. Para este fin se utilizó una metodología mixta. Desde una perspectiva cualitativa correspondió a un estudio de caso, a través del cual se pretendió identificar la actitud de los alumnos hacia la revisión colaborativa y desde una perspectiva cuantitativa se llevó a cabo un estudio correlacional, puesto que se buscaba descubrir la relación presente entre la revisión colaborativa y la competencia gramatical de los alumnos. La muestra estuvo constituida por veintinueve alumnos pertenecientes a la carrera de pedagogía en inglés de una universidad de la octava región que cursaban la asignatura de Lingüística Aplicada.

Los resultados indican que no hay presencia de una relación lineal entre las variables correlacionadas. No obstante, la muestra evidencia una clara tendencia a valorar positivamente la revisión colaborativa de errores gramaticales.

Palabras clave: Trabajo colaborativo, revisión colaborativa de errores, competencia gramatical, actitud, adquisición de segundas lenguas.

ABSTRACT

Students have been taking a more important role in the teaching and learning process over the years. There is no doubt that nowadays they play a leading role in their learning, especially in the acquisition of a second language. This is why the collaborative revision of grammatical errors can be a very useful methodology for both the students and the teachers because students can build their own learning and be more aware of the errors they produce and how they can improve them.

The present study aimed at identifying students' attitude towards the collaborative revision of grammatical errors. For this purpose, a mixed methodology was used. From a qualitative perspective, it was a case study and from a quantitative perspective a correlational study was carried out in order to find out the relationship between students' grammar competence and their attitude towards collaborative revision of errors. The sample was made up of twenty-nine EFL preservice teachers.

The results show that there is no presence of a lineal relationship between the variables correlated. Nevertheless, the sample reveals a tendency that can be clearly identified. This tendency shows that the students' attitude towards the collaborative revision of grammatical errors is positive. Despite the fact that there is no lineal correlation between the variables yet, there is a clear tendency to value this methodology positively.

Key words: collaborative work, collaborative revision of errors, grammatical proficiency, attitude, second language acquisition.

INDICE DE CONTENIDOS

Capítulo I: Introducción	6
Introducción	7
Capítulo II: El problema	9
Planteamiento del problema	10
Justificación del estudio	11
Objetivos	12
Capítulo III: Marco teórico	13
Marco teórico	14
Capítulo IV: Marco metodológico	26
Hipótesis	27
Preguntas de investigación	27
Objetivos	27
Supuesto de la investigación	28
Muestra	28
Participantes	28
Paradigma	28
Diseño	29
Variables	29
Técnica de análisis de datos	30
Validación de los instrumentos	31
Instrumentos	31
Entrevista semiestructurada	31
Escala Likert	32
Tabla de frecuencia de errores	32
Procedimientos de trabajo	33
Primera fase	33
Segunda fase	33
Tercera fase	34
Capítulo V: Resultados	36
Resultados: objetivo específico 1	36
Resultados: objetivo específico 2	51
Resultados: objetivo específico 3	55
Capítulo VI: Discusión	59
Discusión	60
Capítulo VII: Conclusiones	76
Conclusiones	77
Supuestos de investigación	79
Capítulo VIII: Limitaciones y proyecciones	80
Limitaciones	81

Proyecciones	81
Referencias	83
Anexos	88

INDICE DE TABLAS

Capítulo IV: Marco metodológico	26
Tabla N° 1: Frecuencia de errores de la muestra	32
Capítulo V: Resultados	35
Tabla N° 2: Categorías y subcategorías	36
Tabla N° 3: Categoría ventaja de la corrección colaborativa de errores	38
Tabla N° 4: Desventajas de la revisión colaborativa de errores	42
Tabla N° 5: Rol del profesor	45
Tabla N° 6: Heterogeneidad del grupo	46
Tabla N° 7: Frecuencias de respuestas para cada pregunta	48
Tabla N° 8.1: Organización de enunciados	51
Tabla N° 8.2: Análisis de frecuencia de error de los estudiantes	52
Tabla N° 9: Test de correlación de Spearman	55
Tabla N° 10: Categorías y subcategorías	55

INDICE DE FIGURAS

Capítulo III: Marco teórico	13
Figura N° 1: Trabajo colaborativo y sus componentes principales	14
Capítulo V: Resultados	35
Figura N° 2: Percepción de los alumnos frente a la revisión colaborativa de errores	50
Figura N° 3: Análisis de frecuencia de errores	53
Figura N° 4: Comparación entre la competencia gramatical y escala Likert	54

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los enfoques de enseñanza han llevado a un cambio en el rol de profesores y estudiantes dentro del aula. Los alumnos han desarrollado un rol mucho más protagónico y participativo en sus clases, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera. En este contexto, la metodología colaborativa se incentiva bastante en el aula, dado también por el número de estudiantes. En el ámbito de la corrección de errores gramaticales, esta metodología puede ser de gran ayuda, puesto que los estudiantes pueden ayudarse unos a otros, potenciando sus conocimientos y habilidades. La gramática es de gran dificultad para los estudiantes de una lengua extranjera, esto por las diferencias de estructuras entre la L1 y la L2, en este caso el español del inglés. Por lo tanto, surge la necesidad de buscar nuevas metodologías para abordar este tema de manera más efectiva. Al respecto, en Chile aún no se ha podido conocer suficiente evidencia respecto a la corrección colaborativa de errores. Hoy en día, dado el rol que tienen los estudiantes en el aula, es importante conocer sus opiniones sobre esta metodología de trabajo.

Desde una perspectiva general, el desarrollo de actividades colaborativas en torno a los errores puede resultar de gran ayuda para los estudiantes puesto que anima a los estudiantes a reflexionar sobre la forma del lenguaje, lo que a su vez, les permite generar mayor conocimiento de la lengua que están aprendiendo (Swain, 2000). Bajo esta misma perspectiva colaborativa, los estudiantes logran generar diálogo en el aula. Este diálogo se basa en resolver problemas de forma conjunta, diálogo que no está presente en aquellas lecciones en las que el docente toma un rol expositivo activo y los alumnos un rol receptivo pasivo. Ya lo mencionan Donato (1994); Ohta (2001) y Swain (2000), quienes consideran que, a través del aporte individual del conocimiento de cada alumno, cuando logran trabajar colaborativamente, son capaces de escalar hacia un conocimiento nuevo

donde alcanzan un nivel de desarrollo y experticia que va más allá del que pueden lograr de forma individual. Es por esto que este estudio pretende analizar la actitud de un grupo de futuros profesores de inglés a la revisión colaborativa de errores gramaticales.

La presente investigación se estructura de la siguiente manera:

- En el capítulo uno se presenta la introducción.
- En el capítulo dos se introduce el planteamiento del problema, junto con la justificación del estudio y las preguntas que guían esta tesis.
- En el capítulo tres, se abordan los principales conceptos y teorías que sustentan este estudio. El capítulo cuatro describe la metodología de trabajo. El capítulo cinco aborda los resultados, que permitieron conocer bajo qué circunstancias la revisión colaborativa de errores gramaticales funcionaba de mejor manera.
- En el capítulo seis, se desarrolló la discusión de este estudio, donde se analizaron los resultados y se relacionaron con las perspectivas teóricas del tema en cuestión. En el capítulo siete se presentan las conclusiones a las que se ha llegado a partir de los resultados obtenidos en esta investigación.
- Finalmente, el capítulo ocho da a conocer las proyecciones y limitaciones de este estudio.

CAPÍTULO II: EL PROBLEMA

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La producción escrita es una de las habilidades lingüísticas más difíciles de desarrollar (Kessler, 2009; Myles, 2002; Warschauer, 2010), puesto que “es una tarea compleja que debe coordinar varias actividades mentales” (Arias & García, 2006, p. 38) y que involucra la complementación de diversos factores, como la motivación, la creatividad, el desarrollo de destrezas lingüísticas y comunicativas. Dicha complejidad, propia de la escritura, al parecer se ve incrementada en los casos en que se estudia una L2. En este contexto, el proceso de producción escrita requiere el manejo de una serie de competencias, entre ellas la competencia gramatical que involucra el uso correcto de tiempos verbales, conectores, preposiciones, entre otros, que muchas veces no han sido asimilados a cabalidad por los estudiantes antes de emprender procesos de escritura académica. Al respecto, en el marco del aprendizaje de una L2, es justamente considerado un aspecto problemático el tema de la precisión lingüística (accuracy), o en otras palabras, la habilidad para producir enunciados gramaticales, léxica y fonológicamente correctos (Housen & Kiuken, 2009).

Dentro de los nuevos estándares disciplinarios para carreras de pedagogía en inglés se postula que “los futuros profesores de inglés deben comunicarse de forma precisa y fluida, en todos los ámbitos en los que les corresponde actuar, a nivel C1” (Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogías en Inglés) (2014, p. 16), de ahí la importancia de centrarse en aspectos de forma, que si bien pueden no afectar la comprensión de un mensaje, es un aspecto que un futuro profesor de inglés debe manejar con precisión, más aún en un texto académico.

Hoy en día, el rol más activo del estudiante permite abordar los errores a través de distintas metodologías. Una de ellas es la metodología colaborativa. En este contexto, los enfoques de enseñanza del inglés más utilizados hoy en día, como es el enfoque comunicativo y el enfoque basado en tareas, promueven el

uso de metodologías colaborativas en el aula, por lo tanto, abordar la temática de corrección de errores dentro de un contexto colaborativo resulta interesante y puede ser una alternativa para tratar aquellos errores frecuentes que cometen los estudiantes en sus textos y que resultan difíciles de abordar de manera individual. A su vez, es importante conocer la actitud de los estudiantes hacia esta metodología, dado que no siempre se consulta al estudiante su opinión sobre las metodologías que utilizan sus profesores.

2.2 Justificación del estudio

Actualmente, la escritura académica en L2 a nivel universitario es un desafío tanto para estudiantes como para docentes. Estos últimos deben buscar distintas metodologías y estrategias para apoyar de manera efectiva a sus estudiantes durante este proceso. Hoy en día, existen distintas metodologías de enseñanza que buscan facilitar el proceso de aprendizaje del estudiante, uno de ellos es el trabajo colaborativo. Dillenbourg (1999) puntualiza que la colaboración se caracteriza por la negociación, la que incluye procesos como la interactividad, sincronidad y la negociabilidad. La práctica del trabajo colaborativo en los estudiantes implica que estos interactúen, internalicen y se den cuenta del uso real del lenguaje. Al respecto, Dillenbourg (1999) declara que “cuando los estudiantes desarrollan actividades de trabajo colaborativo, ellos argumentan y defienden su postura, justifican, negocian y tratan de convencer a sus compañeros” (p. 13). Es por esto que cuando los estudiantes trabajan bajo esta modalidad demuestran el rol más activo que tienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que ya no solo actúan como receptores.

El trabajo colaborativo en torno a la escritura puede jugar un rol fundamental, puesto que los estudiantes pueden ayudarse unos de otros no solamente durante la construcción del texto, sino que también durante la revisión

y corrección de errores, especialmente de tipo gramatical, que es donde los estudiantes de inglés como L2 presentan diferentes problemas, dada las diferencias con su lengua materna. Es por ello, que este tipo de práctica puede ser una gran ayuda en el aula, especialmente porque el trabajo colaborativo ya se ha promovido y puesto en práctica en Chile. Además, teniendo en cuenta el rol activo de los estudiantes chilenos hoy en día, sería de gran ayuda poder conocer su apreciación hacia la revisión colaborativa de errores gramaticales y saber que tan útil resulta ser para ellos, especialmente teniendo en consideración que, hasta el momento, no se han encontrado suficientes estudios sobre el uso de esta metodología en Chile.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

- Analizar la actitud de estudiantes de pedagogía en inglés, que pertenecen a un programa de pedagogía en una universidad de la octava región, hacia la revisión colaborativa de errores en escritura.

2.3.2 Objetivos específicos

- Objetivo específico 1

Determinar la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales.

- Objetivo específico 2

Identificar la relación entre la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales y su competencia gramatical.

- Objetivo específico 3

Establecer las condiciones que facilitarían la corrección colaborativa de errores gramaticales según la percepción de los estudiantes.

CAPÍTULO III: MARCO TEÓRICO

3. MARCO TEÓRICO

3.1 Definición de error

Todo estudiante, durante el proceso de adquisición de una L2, debe enfrentarse de manera frecuente a distintos tipos de obstáculos. Dentro de estos podemos encontrar los errores lingüísticos que los estudiantes cometen en sus producciones orales y escritas.

En el contexto de adquisición de una L2, algunos autores distinguen entre "falta" y "error" (Brown, 2000; Cassany, 2011; Harmer, 2001). Así, una falta es considerada un problema que se evidencia durante la producción lingüística y se debe a factores como el agotamiento físico o estrés. Se caracteriza por no ser sistemático, puesto que "no se produce por falta de conocimiento de las reglas del sistema, sino que por descuido o por una determinada circunstancia" (Méndez & Nelson, 2008, p.18). De este modo, tal como lo plantea Corder (1967, en Huang, 2008), las faltas no son consideradas relevantes dentro del proceso de aprendizaje de una lengua, por ende, no afectan el proceso de aprendizaje del estudiante. Por el contrario, un error se caracteriza por ser sistemático y, por lo tanto, es considerado significativo, ya que demanda que el estudiante reciba algún tipo de feedback.

En este contexto, distintos autores abordan el concepto de error de manera similar a la expuesta anteriormente. Allwright & Bailey (2004) y Ellis (1995) definen un error como una desviación de las normas o formas correctas de una L2. Por su parte, Brown (2000) señala que un error es "una desviación notable de la gramática del adulto o del hablante nativo, que refleja el nivel de intelecto del estudiante" (Balcarcel, 2006, p.2). Mientras, Blanco (2002) propone una definición más amplia y describe un error como "una transgresión, desviación

o uso incorrecto de una norma, que en el caso que nos ocupa puede ser lingüística, pero también cultural, pragmática, y de una gran variedad de tipos más” (p.20).

En síntesis, se aprecia que los autores coinciden en calificar el error como una ‘desviación del sistema’. Por lo tanto, se puede deducir que un error es más profundo que una falta, es frecuente, y requiere de un tratamiento específico por parte del docente, de manera que éste fomente el avance de cada estudiante durante el proceso de adquisición de una L2. Ferris (2013) plantea que “una forma común de priorizar un error es focalizarse en aquellos errores que los estudiantes cometen frecuentemente” (p.88), por lo tanto, para efectos de la presente investigación, se entenderá por error aquél que ocurre con mayor frecuencia en un texto escrito. Al respecto, la manera de corregir los errores frecuentes que cometen los estudiantes en la escritura es una de las tareas complejas para el docente, más aún, cuando se trata de la corrección de distintos tipos de errores, como sucede comúnmente en la producción escrita.

3.2 Corrección de errores

Mucho se ha teorizado acerca de cómo debe abordarse el error durante el proceso de enseñanza y aprendizaje de una L2, específicamente, cuál debe ser la manera de actuar del docente frente a un error de los estudiantes. Lo anterior supone un gran reto para el profesor, ya que las decisiones sobre “el cómo y cuándo se deberían corregir los errores y quien debería hacerlo” (Ellis, 1997, p.64) pueden repercutir en aspectos significativos de la enseñanza y aprendizaje de la L2.

Al respecto, la literatura señala que el tratamiento del error ha evolucionado desde los años 50 hasta la actualidad. Así, en las décadas anteriores a 1950, los errores eran considerados como elementos que interferían en el proceso de aprendizaje. Esta idea se origina a raíz de los principales

enfoques para la enseñanza de idiomas, los que tenían como base el conductismo de Skinner (1974). De acuerdo a dichos enfoques, el aprendizaje de lenguas ocurre dentro de un proceso de formación de hábitos lingüísticos basados en la ejercitación, la repetición de respuestas y el refuerzo positivo y negativo. Por lo tanto, los errores no eran entendidos como parte normal del proceso de aprendizaje de una lengua y, por ello, se procuraba evitarlos. Diversas críticas sobre la aplicación del conductismo a la enseñanza de lenguas condujeron a la búsqueda de teorías de aprendizaje que consideraran los procesos mentales internos que se producen durante el aprendizaje, lo que derivó en enfocar la enseñanza y el aprendizaje de una lengua hacia una perspectiva cognoscitiva. Desde esta manera, lingüistas como Chomsky (2004) y Piaget (1997) dan un giro a la concepción del aprendizaje de lenguas y reconocen la importancia de los procesos mentales internos que se producen en el sujeto que aprende.

De acuerdo a Moya & Jiménez (2004):

(...) con el auge de los modelos cognitivos de entonces, los errores se empezaron a considerar como una parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, de los cuales el docente puede extraer información valiosísima sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes (p. 133).

En el intento de encontrar una explicación teórica a los errores. El primer modelo postula que todos los errores que se cometen en una L2 deben atribuirse únicamente a la 'interferencia' o 'transferencia negativa' de la L1. Esto quiere decir que los errores intralingüísticos que se dan en el nivel fonológico, morfológico, gramatical y léxico-semántico se producen por las diferencias entre la L1 y la L2 y, por lo tanto, para conocer la naturaleza de estos errores e intentar evitarlos es fundamental comparar los sistemas lingüísticos de ambas lenguas para identificar tanto las diferencias como las similitudes, lo cual es llevado a cabo

con la intención de detectar los posibles desafíos a los que se verá enfrentado el estudiante durante la etapa de aprendizaje de la L2.

El segundo modelo nace a raíz de los cuestionamientos al análisis contrastivo. De acuerdo al nuevo modelo, los errores no se producen solamente por la influencia de la L1, sino que sería producto también de otros factores. De esta manera surge un concepto básico: la 'interlengua'. Este término es tratado en primera instancia por Corder (1967 en Huang, 2008; Gass et al. 2013) y posteriormente es acuñado por Selinker (1972, en Huang, 2008). Se entiende por interlengua el sistema lingüístico de transición que resulta de la combinación de la L1 con la L2, mientras se aprende esta última (Baralo, 2004; Yang, 2010).

De acuerdo a Baralo (2004, p.369), durante la transición de la interlengua intervienen tres procesos: el *input* o entrada de información, el *intake* o incorporación de datos y el *output* o salida de información. Durante estos procesos la información que posee el estudiante sobre la L2 es utilizada e interpretada de distintas maneras. En este sentido, el estudiante puede interpretar una lengua a partir de la traducción literal, esto es, traducir la L2 siguiendo la estructura de la L1. Asimismo, puede caer en la sobre generalización o la aplicación de una misma regla más allá de su campo de aplicación. Es común, por ejemplo, que los estudiantes de inglés como L2 agreguen el morfema -ed a todos los verbos en pasado.

El término de la interlengua engloba un proceso intermedio entre la L1 y la L2. Así, mientras el estudiante evoluciona en su aprendizaje y apropiación de la L2, llega un momento en que el crea un sistema propio de reglas, que no corresponde ni a la primera ni a la segunda. Por lo tanto, si bien se trata de un proceso intermedio, se trata de un sistema que posee un carácter individual. Durante este proceso pueden ocurrir distintos fenómenos, entre los cuales, uno de los más destacados es la 'fossilización'. Este fenómeno lingüístico consiste en la retención inconsciente, de algunos elementos propios de la L1 (Arcos, 2009,

Baralo, 2004). En otras palabras, la fosilización se produce en cualquier nivel de aprendizaje cuando hay un bloqueo en la interlengua y es un fenómeno muy común en el proceso de adquisición de una L2. Asimismo, Bustos (2006) plantea que una de las posibles causas de la fosilización es la ausencia de un feedback negativo o correctivo. De ahí la importancia que puede tener una estrategia de reparación o la provisión de feedback correctivo para el tratamiento de los errores gramaticales. Al no existir tal corrección, el estudiante no detecta el error y lo repite nuevamente.

3.3 Construcción colaborativa del conocimiento

El trabajo colaborativo tiene como base las teorías socioculturales y constructivistas. De esta manera, el objetivo de este tipo de aprendizajes es maximizar, a través de distintas técnicas y estrategias metodológicas, los beneficios de la cooperación entre los estudiantes (Ghaith, 2003; Gros, 2008; Jacobs & Small, 2003). Así, en una tarea intelectual particular, los estudiantes deben sumar esfuerzos en función de la consecución de esta tarea. Para ello, se requiere de un conjunto de procedimientos y técnicas instruccionales. Dentro del constructivismo social, Matthews (1996) señala que “el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber. Es una metodología que parte de la base de que las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (p. 101). En otras palabras, el aprendizaje colaborativo es una metodología de trabajo que promueve la comunicación y el trabajo en equipo y, a su vez, requiere de un procedimiento y de un conjunto de reglas para poder llevar a cabo una tarea específica. Bajo esta misma concepción, Bruffee (1993) puntualiza que el aprendizaje es “algo que construyen las personas hablando entre ellas y poniéndose de acuerdo” (p.3). Es decir, para que haya un aprendizaje efectivo de una L2 debe haber comunicación y diálogo entre los aprendices. Debe existir

colaboración entre los participantes del grupo para así lograr un objetivo en común que es la adquisición de la segunda lengua.

Para que el desarrollo del trabajo colaborativo en clases se produzca de manera efectiva Barkley, Cross & Howell Major (2007) indican tres características fundamentales. En primer lugar, este tipo de trabajo debe tener un diseño intencional. Este diseño es dado por los profesores o tutores de la clase y consta de tener un grupo de tareas pre estructuradas, las cuales deben ser llevadas a cabo por los estudiantes. En segundo lugar, la colaboración resulta ser una característica esencial para esta metodología. En esta fase todos los estudiantes que participan del grupo se comprometen de forma activa a trabajar conjuntamente para así, alcanzar sus objetivos. En tercer lugar, el trabajo colaborativo debe desarrollarse bajo el umbral de una enseñanza significativa.

De la misma manera, la evidencia nos permite conocer que entablar el trabajo colaborativo como metodología en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua, permite que los estudiantes tengan práctica adicional sobre la lengua meta. Igualmente, el trabajo colaborativo aumenta las oportunidades que los estudiantes tienen para emplear la negociación de significado con sus pares, lo que a su vez puede ayudar a aumentar la comprensión, lo que directamente aumenta la adquisición de la lengua meta de manera más rápida y más efectiva (Liu & G. Hansen, 2005).

Desde una perspectiva cognitiva Mittan (1989) manifiesta que el trabajo colaborativo en la adquisición de una segunda lengua provoca que los estudiantes ejerciten su pensamiento de una manera opuesta a solo recibir información de los educadores de manera pasiva. Esto manifiesta el rol importante y protagonista que toma el estudiante al involucrarse en este tipo de actividades.

Existen tres conceptos claves dentro de la metodología colaborativa, a saber: la ZPD (Zona del Desarrollo Próximo), el andamiaje y la interdependencia

positiva. La ZPD se define como la distancia entre el nivel actual de desarrollo del alumno y su nivel de desarrollo potencial (Vigotsky 1978). En otras palabras, el estudiante que presenta menos habilidades en una L2 recibe asistencia de otra persona que posea habilidades superiores, este puede ser un profesor, un tutor o compañero de clase. De acuerdo a Vigotsky (1978), esta instancia brindaría un mayor nivel de desarrollo cognitivo para el estudiante y, por lo tanto, para que el desarrollo cognitivo ocurra, la interacción debe ser entre un usuario experto y un novato de la L2. En resumen, se pretende que a través de esta interacción el estudiante desarrolle estrategias que lo ayudarán a desenvolverse de manera autónoma en el futuro.

Por otra parte, el andamiaje es un concepto que se sitúa bajo la perspectiva constructivista social de Vigotsky (1978) donde se considera que el desarrollo del humano está, por naturaleza, situado dentro de una actividad social. Éste se define como la asistencia brindada por expertos a novatos, la cual se desarrolla bajo la interacción social. En el contexto de aprendizaje de una lengua esta asistencia puede ser brindada por el profesor o por un par. Ohta (2001) plantea que cuando los estudiantes trabajan colaborativamente no todos poseen las mismas destrezas y, por lo tanto, el andamiaje se da de manera natural. El objetivo final es que los estudiantes alcancen un nivel de desempeño que vaya más allá del que actualmente poseen.

Finalmente, la interdependencia positiva se entiende como “la relación que se establece entre los integrantes de un grupo para compartir procesos y resultados, lo que no significa que en todo momento de la clase permanezcan trabajando en equipo” (Ferreiro, 2004, p. 163). En otras palabras, los miembros de un grupo dependen unos de otros para el logro de las metas, por ende, para lograr una interdependencia positiva, se sugiere que los estudiantes adquieran distintos roles, con el fin de que cada integrante de un grupo asuma una responsabilidad. De esta manera, se evita lo que ocurre comúnmente cuando se

trabaja en grupo, que un miembro se lleve toda la responsabilidad. De ahí entonces la distinción que hacen algunos autores entre 'trabajo en grupo' y 'trabajo colaborativo'.

Los tres elementos anteriormente descritos apoyan diversos procesos de trabajo colaborativo, uno de ellos es el desarrollo de la escritura. Cuando los estudiantes desarrollan escritura de manera colaborativa ellos "se usan unos a otros como fuente de conocimiento" (Stein, Bernas y Calicchia, 1997, p. 233). Esta instancia les permite dialogar, resolver dudas y discutir sobre el lenguaje, que finalmente inciden positivamente en el contenido y en los aspectos formales de un texto.

3.4 La corrección colaborativa de errores

Hyland (2000) puntualiza que durante la corrección colaborativa de errores los estudiantes participan de forma más activa en clases, lo que a su vez les otorga la oportunidad de tener un mayor control de su aprendizaje y de ser menos pasivos y dependientes de sus profesores o tutores. Por otra parte, esta instancia colaborativa ofrece también a los estudiantes la oportunidad de comprender que otros estudiantes, sus compañeros, también experimentan dificultades similares a las de ellos. Esto disminuiría su temor a cometer errores al momento de desarrollar las actividades y, por lo tanto, mejoraría su autoestima y les otorgaría mayor confianza al momento de producir en una L2 (Grami, 2011).

La tarea de revisión colaborativa es considerada una actividad que ayuda a la identificación de los errores lingüísticos presentes en el escrito, esto mediante el diálogo que se genera entre los alumnos para poder corregir de manera conjunta (Kowal & Swain 1994; Swain (2000); Swain & Lapkin (2001). El diálogo en esta instancia es una gran herramienta que permite que los estudiantes se expresen y co-construyan conocimiento a partir de la conversación y la discusión con sus pares. De acuerdo a Swain (2000), este tipo de diálogo permite que los

estudiantes se involucren colectivamente en una actividad de disipación de dudas y de resolución de problemas. Una característica importante de la corrección colaborativa de errores radica en el hecho de que la revisión no solamente incluye al docente, sino que permite que los alumnos y sus pares participen de este proceso. Según Ortiz (2015) esta actividad otorga a los alumnos la posibilidad de adquirir un rol más activo dentro de la tarea de revisión, la que es comúnmente desarrollada por el profesor.

Por otra parte, el diálogo que se genera promueve un elemento esencial, el metalenguaje, que es definido como la capacidad que el estudiante posee para utilizar la lengua como un medio para investigar sobre la propia lengua, sea esta su lengua materna o su L2 (Arnaiz Castro y Guillén, 2012). Desde esta perspectiva el metalenguaje permite que los estudiantes se centren en el propio lenguaje y hablen sobre la lengua, lo cual no ocurre o es más difícil que ocurra durante una tarea individual, donde muchas veces los errores o aspectos lingüísticos de la lengua pasan desapercibidos. En concreto, durante la interacción o diálogo se puede generar con mayor facilidad una conciencia metalingüística, definida como la habilidad para centrarse en la forma lingüística del lenguaje. Aquellos estudiantes que desarrollan conciencia metalingüística son capaces de reconocer las diferentes categorías gramaticales del lenguaje, enfocarse en reconocer la forma, la función y el significado; como también explicar porque una palabra tiene alguna función en particular (Jessner, 2007a y Kemp, 2006). Al respecto, Gass (1997) señala que la concienciación metalingüística puede ser alcanzada por los estudiantes al momento que hacen uso de la lengua para discutir sobre la misma.

Finalmente, es importante señalar que cuando los estudiantes trabajan en grupo tienden a utilizar la L1. Brooks & Donato (1994) señalan que basta que los estudiantes comiencen a trabajar en pares o grupos pequeños, para que automáticamente cambien el uso de la L2 por la L1. Si bien para la producción

de una L2 es importante la interacción en dicha lengua, el uso de la L1 en instancias específicas, tales como la atención a la forma, puede tener un efecto positivo en la adquisición.

El objeto de estudio de esta investigación es conocer la actitud de los estudiantes encuestados hacia la corrección colaborativa de errores. A continuación, se describen algunos estudios que abordan esta temática desde la opinión de los estudiantes.

3.5 Actitud de estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores.

Considerando la gran importancia del rol de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, existe una necesidad de conocer su actitud frente a este proceso. Cabe señalar que la actitud es demostrada a través de sentimientos tanto positivos como negativos, como también los valores que se otorgan a un objeto, evento, persona o idea (Zembylas y Papa-nastasiou 2004; Osborne et al. 2003). En este estudio, se entenderá por actitud a “la predisposición de responder de manera positiva o negativa hacia cosas, gente, lugares, eventos o ideas” (Simpson et al. 1994, p.212). Desde esta perspectiva, la actitud se considera como abstracta, no es tangible y es totalmente subjetiva, puesto que pertenece solo a un sujeto.

Liu & Hansen (2005) estiman que la actitud que los estudiantes tienen hacia la corrección colaborativa puede ser dramáticamente diferente dependiendo del momento. Esto ocurre debido al hecho de que los estudiantes no tienen suficiente experiencia con este tipo de metodología, que además requiere de planificación y entrenamiento. En esta etapa el papel del profesor es primordial. Un estudio llevado a cabo por Liu (2007) arrojó que la percepción que los estudiantes tienen hacia la corrección colaborativa se daría en dos niveles diferentes de la lengua, a saber: nivel textual y nivel cognitivo. A nivel textual los estudiantes expresaron que se beneficiaron de la corrección colaborativa al

detectar errores en sus escritos. En este contexto, la identificación de errores puede beneficiarse con la metodología colaborativa, dado que en una actividad individual algunos errores pueden pasar desapercibidos. Por otra parte, a nivel cognitivo, los entrevistados declararon que “pudieron expandir su conocimiento y desarrollar de mejor manera su pensamiento” (en Liu & Hansen, 2005. p17). De igual manera los autores expresan que los estudiantes que poseen una competencia baja en una segunda lengua declaran que la corrección colaborativa resulta ser beneficiosa, dado que los ayudaría a formular oraciones de manera más clara, agregar más detalles a sus párrafos, descubrir sus errores más frecuentes, adquirir vocabulario nuevo y detectar patrones de organización y estructuras gramaticales. Del mismo modo, algunos estudiantes declaran que “al momento de leer sus borradores a sus pares, logran ver sus propios escritos de manera más clara. Además, al leer los borradores de sus pares pueden compararlos con sus borradores y obtener mejores ideas” (Liu & Hansen, 2005, p. 16).

Según Liu & Hansen (2005) un factor que podría afectar la actitud positiva de los alumnos hacia la corrección colaborativa son las expectativas que ellos tienen de la revisión que realizan sus pares. Por ejemplo, los estudiantes podrían esperar comentarios de sus pares sobre el tema general de sus borradores, sin embargo, reciben comentarios sobre estructuras gramaticales y/o vocabulario. Es por ello, que los estudiantes deben ser entrenados para llevar a cabo este tipo de tarea y debe ser el docente quien oriente sobre los aspectos que serán revisados por los pares, puesto que no todos los estudiantes poseen una alta proficiencia en todos los aspectos de la lengua.

Por otra parte, Storch (2005) afirma que la experiencia de tarea de escritura colaborativa, es altamente valorada por los estudiantes. El autor señala que esta metodología de trabajo permite aprender unos de otros, conocer diferentes maneras de expresar la misma idea. Storch (2005) también agrega

que esta forma de trabajo facilitaría el aprendizaje del vocabulario y la gramática, dado que pueden potenciarse unos con otros. Un estudio llevado a cabo por Fernández Dobao & Blum (2013) en la universidad de Washington arrojó resultados positivos hacia la metodología colaborativa. Algunos de los comentarios de los estudiantes apuntaron a que: trabajar en grupo les permite tener variados puntos de vista, desarrollar la gramática y mejorar el vocabulario. Además, esta metodología permitiría la práctica del lenguaje de forma oral cuando se discuten ideas y se disipan dudas durante la resolución de un problema.

La siguiente figura ilustra los conceptos claves que involucra la corrección colaborativa de errores



Fuente propia

Figura Nº 1: Trabajo colaborativo y sus componentes principales.

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Hipótesis

- La hipótesis de este estudio declara que una baja competencia gramatical en los estudiantes está asociada con una mejor actitud hacia la revisión colaborativa de errores.

4.2 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las actitudes de los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores gramaticales?
- ¿Existe alguna relación entre la competencia gramatical de los estudiantes y la revisión colaborativa de errores?
- Desde la percepción de los estudiantes, ¿Qué condiciones facilitarían la revisión colaborativa de errores?

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo general

- Analizar la actitud de estudiantes de pedagogía en inglés, que pertenecen a un programa de pedagogía en una universidad de la octava región, hacia la revisión colaborativa de errores en escritura.

4.3.2 Objetivos específicos

- Objetivo específico 1

Determinar la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales.

- Objetivo específico 2

Identificar la relación entre la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales y su competencia gramatical.

- Objetivo específico 3

Establecer las condiciones que facilitarían la corrección colaborativa de errores gramaticales basado en las respuestas de los estudiantes.

4.4 Supuesto de la investigación

- Los estudiantes demuestran una actitud positiva hacia la corrección colaborativa de errores.

4.5 Muestra

Se utilizó una muestra no probabilística intencionada de veintinueve alumnos. En este tipo de muestra el investigador selecciona intencionalmente a los sujetos que participarán en la investigación (Albert, 2009; Bernal, 2000 & Hernández et al.).

4.5.1 Participantes

En esta investigación participaron 29 alumnos, de sexo femenino y masculino pertenecientes a la carrera de Pedagogía Media en inglés de una universidad de Concepción, cuyas edades fluctuaban entre los 19 y 22 años. Los participantes de este estudio cuentan con un nivel de inglés B1.

4.6 Paradigma

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque mixto, puesto que combina características del enfoque cualitativo y cuantitativo. Ambos enfoques desarrollan procesos de manera cuidadosa, metódica y empírica para así poder generar un conocimiento real y confiable (Hernández et al. 2014).

Desde una perspectiva cuantitativa es un estudio correlacional ya que pretende dar conocer el grado de asociación presente entre dos variables dentro de un contexto en particular de investigación (Hernández et al. 2014). En el presente estudio se correlacionaron dos variables, las cuales son la competencia gramatical de los alumnos y la actitud de estos mismos hacia la revisión colaborativa de errores gramaticales, esto sustentado en que la idea principal de un estudio correlacional es conocer cómo será el comportamiento de una variable en relación a las otras variables vinculadas en el mismo contexto de estudio (Hernández et al. 2014). Sumado a lo anterior, desde una perspectiva cualitativa es un estudio de caso, puesto que se pretende “indagar un fenómeno, población o condición general a partir del estudio intensivo de varios casos” (Bisquerra, 2009, p.14).

4.7 Diseño

El diseño de este estudio es no experimental ya que no hubo manipulación sobre las variables por parte de los investigadores. La investigación estuvo basada en la observación del desarrollo de estas variables en su hábitat natural para luego analizarlas (Hernández et al. 2010).

4.8 Variables

El presente estudio incorpora dos variables, “la actitud de los alumnos” y “la competencia gramatical” de los estudiantes participantes de este estudio. El desarrollo de estas dos variables es de gran importancia ya que el uso de variables en las investigaciones logra dar valor a la investigación una vez que se relacionan entre ellas, lo anterior debido a que las variables forman parte de la hipótesis de este estudio (Hernández et al. 2014).

Para comprender de manera más clara el uso de las diferentes variables en este estudio, es necesario definir las operacionalmente. De esta manera se

especificará que será entendido por cada una de ellas en específico (Hernández et al. 2014). De acuerdo a lo anterior, la definición operacional de las variables de este estudio será la siguiente:

- La actitud será entendida como: la opinión que los estudiantes tienen hacia la revisión colaborativa de errores.
- La competencia gramatical será entendida como: la cantidad de errores producidos por los estudiantes durante la escritura de un texto argumentativo en inglés.

4.9 Técnica de análisis de datos

La técnica para el análisis de datos cualitativos fue el análisis de contenido. A partir de ella se levantaron categorías y subcategorías. El análisis de contenido puede ser entendido como “un método para estudiar y analizar las comunicaciones de una forma sistemática, objetiva y cuantitativa a fin de medir variables” (ALLPORT, 1942, p.12).

El análisis de contenido hay que entenderlo en su sentido contextual, esto es necesario debido al hecho de que los análisis de contenido son generalmente aplicados sobre el lenguaje de las personas y este no existe como fenómeno aislado de la sociedad en la cual se desarrolla, sino que siempre se manifiesta rodeado con otros factores que dan la posibilidad de que exista el campo de la comunicación (Pérez Serrano, 2011). En el caso específico de esta investigación, se buscó conocer la actitud de los alumnos hacia la revisión colaborativa a través de esta técnica, puesto que de acuerdo a Pérez Serrano (2011) “el análisis de contenido se puede llevar a cabo como medio para obtener una base que permita saber algo sobre las intenciones o motivaciones del sujeto” (p. 143).

Para el análisis de datos cuantitativos se llevó a cabo una correlación. De acuerdo a lo expuesto por Bisquerra (2009), la utilización de este tipo de análisis permite descubrir o aclarar las relaciones existentes entre las variables de un

fenómeno y se realiza mediante el uso de coeficientes de correlación. Esta correlación se realizó a fin de probar la hipótesis y para esto se llevó a cabo una correlación de Pearson, o su versión no paramétrica: correlación de Spearman.

Finalmente, a fin de conocer la competencia gramatical de los estudiantes se llevó a cabo un análisis de frecuencia de errores.

4.10 Validación de los instrumentos

A modo de que una investigación dé resultados empíricos, se debe siempre buscar tener una validez interna, es decir los resultados arrojados en la investigación deben ser confiables (Hernández et al. 2010). En la presente investigación se hizo uso del juicio de expertos. De acuerdo a Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez (2008) "el juicio de expertos se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados de éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (p. 29). Previo a la aplicación de los instrumentos a cada uno de los estudiantes de la muestra, tres profesionales de la educación de una universidad de la octava región validaron el instrumento. Esta validación se llevó a cabo a través de la entrega del instrumento a cada uno de ellos, con el fin de recibir sugerencias. Todas sus opiniones y acotaciones se tomaron en cuenta para modificar y mejorar el instrumento, el cual fue finalmente aplicado a la muestra de este estudio.

4.11 Instrumentos

4.11.1 Entrevista semiestructurada

Se utilizó una entrevista semiestructurada como instrumento cualitativo de conocimiento de la percepción de los alumnos hacia la revisión colaborativa de errores. La entrevista es considerada por Bisquerra (2009) como "una técnica cuyo objetivo es obtener información de forma oral y personalizada, sobre

acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona como las creencias, las actitudes, las opiniones, los valores, en relación con la situación que se está estudiando” (p. 336). Se utilizó una entrevista semiestructurada a fin de conocer en profundidad la actitud expresada por los participantes. Este tipo de entrevistas parten de un guion que determina aquella información que es de relevancia obtener para el investigador. El gran valor de este tipo de entrevistas es que gracias a que no son completamente estructuradas permiten respuestas de orden más amplio, lo que a su vez brinda al investigador una información más rica en matices.

La entrevista constó de un total de 7 preguntas. Se entrevistaron catorce alumnos de forma voluntaria. Las preguntas seleccionadas permitieron conocer la experiencia de los alumnos durante la corrección colaborativa de errores, sus ventajas y desventajas. De igual forma, permitió identificar qué aspectos ayudarían a la corrección colaborativa de errores a ser completamente útil al momento de llevarla a cabo. (Ver anexo 2 y 3).

4.11.2 Escala Likert

Por otro lado, a fin de conocer la actitud que los estudiantes tienen frente al corrección colaborativa de errores se utilizó una escala Likert. Una escala Likert “consiste en un conjunto de ítems presentados en formas de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes” (Hernández et al. 2010, p.245), para conocer la actitud se le asigna un número a cada juicio para que así el participante reaccione de manera positiva o negativa y con una intensidad alta o baja.

4.11.3 Tabla de frecuencia de errores

Tabla N° 1: Frecuencia de errores de la muestra

Estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Total
1																		

4.12.2 Segunda fase

Se llevó a cabo una intervención en la asignatura de Lingüística Aplicada. Inicialmente, los estudiantes escribieron individualmente un ensayo argumentativo, y luego, se llevó a cabo el análisis de errores. Posteriormente, se procedió a la escritura colaborativa de ensayos argumentativos, a la provisión de feedback por parte del profesor y a la revisión colaborativa de errores gramaticales. Esta fase comprendió un periodo de dos meses.

4.12.3 Tercera fase

Finalmente, se aplicó un cuestionario escala Likert y una entrevista con el fin de conocer la actitud de los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores.

CAPÍTULO V: RESULTADOS

5. Resultados

A continuación, a partir de los objetivos específicos formulados, se presentan los resultados obtenidos.

Objetivo específico 1

Determinar la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales.

Para responder a este objetivo se aplicó una entrevista semiestructurada y un cuestionario tipo escala Likert.

Resultados entrevista semiestructurada

Las siguientes tablas ilustran las categorías y subcategorías que emergieron a partir de la información entregada por los estudiantes durante la entrevista semiestructurada. Se considera una sola dimensión: Actitud de los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores.

Tabla N°2: Categorías y subcategorías

Dimensión: Actitud de los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores		
Categoría	Definición	Subcategoría
Ventajas de la revisión colaborativa de errores.	Entendida como los aspectos positivos percibidos por los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores.	Facilita la corrección
		Interdependencia positiva
		Contribuye a disipar dudas

		Facilita la discusión
		Facilita el aprendizaje
		Factor tiempo
		Autonomía del estudiante
Desventajas de la revisión colaborativa de errores	Entendida como los aspectos negativos percibidos por los estudiantes hacia la revisión colaborativa de errores.	Nivel de competencia gramatical
		Grado de confianza entre pares
Rol del profesor	Entendida como el rol que debe tener el profesor de acuerdo a la percepción de los estudiantes en este proceso.	El profesor considerado como guía
		El profesor considerado como un apoyo
Heterogeneidad del grupo de estudiantes	Entendida como el trabajo en grupo donde los integrantes presentan diferentes habilidades en su competencia de la L2.	Debe haber estudiantes con diferentes habilidades en el grupo.

En esta dimensión se identifican los aspectos la revisión colaborativa de errores percibidos por los estudiantes.

La tabla anteriormente presentada, muestra las cuatro categorías arrojadas de este análisis, las cuales son: ventajas de la revisión colaborativa, desventajas de la revisión colaborativa, rol del profesor y heterogeneidad del grupo de estudiantes.

De la categoría ventajas de la revisión colaborativa emergieron las siguientes subcategorías: facilita la corrección, interdependencia positiva, contribuye a disipar dudas, facilita la discusión, facilita el aprendizaje, factor tiempo y autonomía del estudiante. De la categoría desventajas de la revisión colaborativa de errores emergieron las siguientes subcategorías: nivel de competencia gramatical y nivel de confianza entre pares. De la categoría rol del profesor emergieron las siguientes subcategorías: el profesor considerado como guía y el profesor considerado como un apoyo.

La siguiente tabla ilustra la categoría ventaja de la revisión colaborativa y su respectiva evidencia.

Tabla N°3: Categoría Ventaja de la corrección colaborativa de errores.

Subcategoría	Evidencia
Facilita la corrección	<p>...”facilita la corrección porque es bueno recibir información sobre lo que puedes o no estar haciendo bien dentro de tu ensayo, tu texto, tu paper”...</p> <p>(Entrevistado 9)</p> <p>...”si alguien se equivoca puede que alguien que tenga más experiencia en eso puede desarrollar esa parte, cada uno puede aplicar su propia experiencia para los puntos fuertes de cada uno, o sea, como harta inteligencia mezclada”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p>

	<p>...”facilita totalmente, porque por ejemplo acabamos de hacer un reaction paper y trabajo en grupo, mientras los íbamos escribiendo, corregíamos al mismo tiempo y por lo menos se trabaja con mucha más confianza”...</p> <p>(Entrevistado 13)</p>
Interdependencia positiva	<p>...”el compañerismo, lo motiva mucho. Motiva también a uno querer ayudar a los otros”...</p> <p>(Entrevistado 5)</p> <p>...”siempre va a haber uno que es mejor que otro y otro que es peor que otro, entonces cuando hay algo equivocado, entre todos, ese mejor le va a enseñar a los otros porque está malo y los que estén en peor nivel van a aprender más”...</p> <p>(Entrevistado 8)</p> <p>...”genera, este como compañerismo, el trabajo en equipo, que uno mejore sus habilidades sociales”...</p> <p>(Entrevistado 9)</p> <p>...”nos permite trabajar colaborativamente, no solo desarrollar habilidades individuales, sino que te permite trabajar más en equipo, confiar en los demás y así lograr mejores resultados”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p>
Contribuye a disipar dudas	<p>...”uno no ve todos los errores, independiente de que sea un trabajo tuyo o de otra persona y el hecho del otro darse cuenta, por ejemplo, al principio de una oración que esta mala, entonces tú te das cuenta que si puede ser y lo analizas y te das cuenta que había más errores todavía”...</p> <p>(Entrevistado 10)</p>

	<p>...”yo creo que he mejorado bastante con los trabajos que hemos tenido porque podemos trabajar mutuamente, podemos corregirnos unos con otros y si uno se equivoca alguien te puede respaldar”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p> <p>...”nos cooperamos y muchas veces yo se algunas cosas que mi compañero no y viceversa, esa colaboración mutua, ese complemento es importante”...</p> <p>(Entrevistado 2)</p>
Facilita la discusión	<p>...”cuando es grupal, como que tú tienes la instancia de discutir un tema y de ver porque esto es así y porque esto no es asa”...</p> <p>(Entrevistado 12)</p> <p>...”más personas reciben un apoyo positivo, se maneja mejor vocabulario porque hay una conversación más fluida”...</p> <p>(Entrevistado 7)</p> <p>...”es diferente preguntarle a un profe así como profe ¿qué se hace aquí? o ¿cómo es esto? porque las relaciones es más distante, en cambio con amigos, tu amigo te va a corregir en buena”...</p> <p>(Entrevistado 1)</p>
Facilita el aprendizaje	<p>...”si, porque el trabajo colaborativo, sea lo que sea, hace una pega más fácil, entonces obviamente, creo yo, si ayuda y hace todo más fácil”...</p> <p>(Entrevistado 3)</p>

	<p>...”el hecho de que haya más personas que tengan distintos conocimientos, yo creo que eso lo hace más sencillo”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p> <p>...”siento que cuando uno, por ejemplo, corrige es como que uno va aprendiendo automáticamente sin tener que, por ejemplo, tener que estudiar gramática específicamente”...</p> <p>(Entrevistado 2)</p> <p>...”podemos construir el aprendizaje y el conocimiento de una forma colaborativa ya que muchas veces cuando uno trata de aprender solo, comete errores y no tiene a quien preguntarle”...</p> <p>(Entrevistado 12)</p>
Factor tiempo-inmediatez	<p>...”si tengo a otra persona que tenga los conocimientos en los cuales no soy bueno, yo creo que eso hace que los trabajos sean más rápidos, sean mejores”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p> <p>...”preguntarle si esto está bien o está mal a tus compañeros, obviamente avanzas más rápido”...</p> <p>(Entrevistado 12)</p>
Autonomía del estudiante	<p>...”los profes nos dan tiempo de que nos corriamos entre nosotros y eso igual nos ayuda para poder identificar los errores por nosotros mismos, poder revisarle a alguien sus errores y ver que errores uno puede identificar”...</p> <p>(Entrevistado 6)</p> <p>...”Considero que debería como dejarnos a nosotros en un inicio hacer lo más que podamos y él que esté como</p>

	<p>guía, o ayudante, por decirlo de una forma"... (Entrevistado 3).</p> <p>creo que el profesor mejor confíe en lo que están haciendo los alumnos y nos deje ser no más. Su rol debería ser como un observador"... (Entrevistado 4).</p> <p>..."yo creo que debería dar pistas para encontrar el error, para que el alumno se dé cuenta por si solo lo que de verdad está malo, porque eso es más significativo"... (entrevistado 8)</p>
--	--

En la tabla N°3 se puede observar que los estudiantes valoran varios aspectos de la revisión colaborativa de errores. Entre estos se destaca que el trabajo en grupo promueve la discusión, aludiendo a que se mantiene una conversación más fluida y la disipación de dudas, puesto que el trabajo en grupo facilita la corrección. En consecuencia, esto facilitaría el aprendizaje, ya que la corrección se hace más fácil. Por otra parte, los estudiantes señalan que este tipo de metodología optimiza el trabajo, y ayuda a que haya un avance más rápido. Así también señalan que la corrección colaborativa promueve la autonomía.

La tabla N°4 presenta las opiniones de los estudiantes en relación a las desventajas de la revisión colaborativa de errores.

Categoría: Desventaja de la revisión colaborativa de errores.

Tabla N°4: Desventajas de la revisión colaborativa de errores.

Subcategoría	Evidencia
--------------	-----------

<p>Nivel de competencia gramatical</p>	<p>...”todo depende de la persona con quien trabajas, porque si la persona tiene menos vocabulario que tú, obviamente no va a ser como un trabajo muy positivo o se va a demorar más”...</p> <p>(Entrevistado 7)</p> <p>...”mucho de la corrección, del feedback que uno tiene depende de la habilidad que el compañero tiene sobre el dominio del idioma porque el compañero quizás está a un nivel inferior o quizás si uno esta u otra persona está en un nivel superior van a ser niveles de correcciones totalmente distintos, incluso va a haber apreciaciones gramaticales distintas”...</p> <p>(Entrevistado 9)</p> <p>...”hay muchos, yo creo que no estamos aptos para corregir y muchas veces hemos estado los dos equivocados y nos damos cuenta recién cuando vemos los resultados del trabajo o de una prueba”...</p> <p>(Entrevistado 2)</p>
<p>Grado de confianza entre pares</p>	<p>...”como que depende con quien uno trabaje. Si una persona tiene ganas de seguir aprendiendo y siempre va a ser más fácil porque está la motivación. Mientras que una persona que no le importa va a ser un trabajo difícil porque más que todo vas a tener que estar luchando con esa persona para darle la iniciativa y todo”...</p> <p>(Entrevistado 4)</p> <p>...”como desventaja puede ser el tema ese de la cierta desconfianza o las actitudes o las formas en las que se pueda corregir el trabajo”...</p>

	(Entrevistado 5) ...”requiere mucha confianza de los demás y aquellos que no son capaces de aportar mucho, pasan a ser como un punto en contra, pasan a dificultar a ambos el trabajo”... (Entrevistado 11)
--	---

En la tabla N°4 se puede identificar dos aspectos importantes declarados por los estudiantes al momento de realizar corrección colaborativa de errores, los cuales son considerados como desventajas ya que, de acuerdo a lo expuesto por la muestra, tienden a ser aspectos negativos durante este proceso. De la categoría desventajas, se desprenden dos subcategorías las cuales son el nivel de competencia gramatical y el grado de confianza entre pares. En relación al nivel de competencia gramatical, los estudiantes afirman que, al momento de desarrollar corrección colaborativa de errores, el desarrollo exitoso depende de gran manera de sus compañeros y de la competencia gramatical que estos tengan, puesto que si sus compañeros tienen una competencia gramatical deficiente temen que el resultado del trabajo sea deficiente. De igual forma, en relación a la subcategoría *grado de confianza entre pares*, los estudiantes declaran una cierta preocupación hacia la forma en que sus compañeros puedan corregirse unos con otros, pudiendo ser esta el tipo de actitud que tomen frente a la recepción y entrega de feedback. Se presenta de igual forma la falta de interés e iniciativa que pudiera existir dentro del grupo, lo que terminaría afectando de forma negativa el desempeño grupal.

La tabla N°5 presenta las opiniones de los estudiantes en relación al rol del profesor al momento de desarrollar actividades de trabajo colaborativo.

Categoría: Rol del profesor

Tabla N°5: Rol del profesor.

Subcategoría	Evidencia
El profesor considerado como guía	<p>...”debería tener un rol de guía, debería apoyarnos y darnos consejos más que nada”...</p> <p>(Entrevistado 11)</p> <p>...”principalmente de guía porque si bien estamos haciendo correcciones entre nosotros puede haber temas en los que todos tengan dudas porque nosotros todavía no estamos formados como profes entonces aún necesitamos un tipo de guía”...</p> <p>(Entrevistado 13)</p> <p>...”más que hablar y hablar debería ser un guía, o sea, ver que el alumno se esté yendo, a lo mejor, por un lado equivocado y corregir el rumbo, corregir el camino y volverlo otra vez a la senda del rol”...</p> <p>(Entrevistado 2)</p>
El profesor considerado como un apoyo	<p>...”lo principal apoyo porque uno igual espera que el profesor te diga si vas bien en camino o no, una persona que te diga mira puedes mejorar esto o puedes añadir esto o quita esto y así”...</p> <p>(Entrevistado 5)</p> <p>...”el profesor debería dar pistas para encontrar el error, para que el alumno se dé cuenta por si solo lo que verdad esta malo, porque eso es más significativo”...</p> <p>(Entrevistado 8)</p> <p>...”yo creo que debería ser como un compañero más, alguien que te acompañe en el proceso del escrito, para</p>

	mí, es importante que sea un apoyo constante, alguien que tú puedas saber que está ahí para ayudarte”... (Entrevistado 12)
--	---

En la tabla N°5 se describe el rol que debería tener el profesor o tutor al momento de desarrollar corrección colaborativa en clases. Dentro de esta categoría se desprenden dos subcategorías: el profesor considerado guía y el profesor considerado como un apoyo. De acuerdo a lo expuesto por la muestra, la mayoría de los alumnos demuestran considerar al profesor un gran apoyo al momento de desarrollar trabajo colaborativo. Si bien declaran tener una buena recepción al aporte de sus compañeros en el trabajo grupal, consideran que el profesor debe estar constantemente apoyando este desempeño. Principalmente señalando que el profesor debe ser un guía encargado de verificar si es que los estudiantes están desarrollando el trabajo de una forma exitosa. Del mismo modo, los entrevistados establecen que el profesor debe otorgar las guías y pautas para seguir el camino correcto, es decir, independiente del trabajo autónomo de los estudiantes, el profesor debe estar presente en caso de que su ayuda sea requerida en algún momento puntual del proceso de aprendizaje.

La tabla N°6 presenta las opiniones de los estudiantes en relación a la heterogeneidad del grupo al momento de corregir colaborativamente los errores.

Categoría: Heterogeneidad del grupo

Tabla N°6: Heterogeneidad del grupo.

Subcategoría	Evidencia
Debe haber estudiantes con diferentes	...”mezclados, porque los alumnos que saben poco le pueden preguntar a los alumnos que saben más y si el

<p>habilidades en el grupo.</p>	<p>alumno que sabe más no sabe, le puede preguntar al profe. Entonces ahí tenemos como una especie de cadena”... Entrevistado 5 ...”hay un mejor proceso. El que tiene mayor vocabulario lo practica, el que no sabe obviamente lo integra”... Entrevistado 6 ...”el que más sabe puede aportar mayor información que el que no sabe y el que no sabe va a aprender mejor”... Entrevistado 7 ...”la idea es ir mezclando para que así el que domine más la materia le enseñe al que domine menos”... Entrevistado 8</p>
---------------------------------	--

En la tabla N°6 se considera la categoría *heterogeneidad del grupo* de la cual se desprende la subcategoría *debe haber estudiantes con diferentes habilidades en el grupo*. Frente a esta subcategoría, la mayoría de los estudiantes reconoce que es importante que los grupos estén conformados por miembros con distintas habilidades, puesto que este método de trabajo permite que los estudiantes se potencien unos con otros. Los estudiantes consideran que, si bien puede haber compañeros que tengan una competencia gramatical más desarrollada dentro del grupo al momento de trabajar colaborativamente, esto no implica que aquellos estudiantes no tendrán la oportunidad de aprender y mejorar su L2 puesto que por el contrario, a través de este trabajo logran poner en práctica el conocimiento que ya poseen mientras que aquellos estudiantes que se encuentre en un menor nivel de competencia gramatical tendrán la posibilidad de integrar mayor conocimiento y mejorar su desempeño. De igual manera existiendo una diferencia en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes, se logra formar una cadena de apoyo donde hay colaboración mutua y capacidad de brindar conocimientos unos con otros.

Resultados Escala Likert

A continuación, se presentan los porcentajes de respuestas brindados por los estudiantes en la escala Likert de acuerdo a cada afirmación. (Ver anexo 1).

Tabla N° 7: Frecuencias de respuestas para cada pregunta

Afirmación	Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Afirmación 1	0%	0%	0%	31%	69%
Afirmación 2	0%	3%	10%	24%	62%
Afirmación 3	0%	0%	10%	17%	72%
Afirmación 4	0%	0%	0%	21%	79%
Afirmación 5	0%	0%	14%	31%	55%
Afirmación 6	0%	24%	28%	31%	17%
Afirmación 7	0%	3%	3%	52%	41%
Afirmación 8	0%	3%	28%	28%	41%
Afirmación 9	0%	0%	3%	38%	59%

En la tabla N°7 se puede apreciar que en la mayoría de las afirmaciones las distribuciones de las respuestas entregadas por los alumnos se encuentran desde neutral hasta totalmente de acuerdo. De manera más específica se puede identificar que la totalidad de la muestra declara estar de acuerdo (31%) o totalmente de acuerdo (69%) con que la corrección de errores gramaticales en grupo es útil (afirmación 1). De igual forma los estudiantes declaran estar de acuerdo (21%) o totalmente de acuerdo (79%) con que la corrección de errores gramaticales en grupo les permite aprender de sus pares (afirmación 4). Se puede observar también que la muestra está de acuerdo (17%) o totalmente de acuerdo (72%) con que la corrección de errores gramaticales en grupo les

permite aclarar dudas, no obstante, se observa que un grupo de estudiantes tiene una posición neutral (10%) frente a esta afirmación (afirmación 3).

Por otra parte, la muestra revela estar de acuerdo (24%) o totalmente de acuerdo (62%) con que la corrección de errores gramaticales es útil cuando los estudiantes poseen distintos niveles de competencia gramatical en inglés (afirmación 2). Cabe señalar que frente a esta afirmación un grupo pequeño de estudiantes declara estar en desacuerdo (3%) y neutral (10%). En otras palabras, un gran porcentaje de estudiantes de esta investigación demuestran apreciar la heterogeneidad del grupo al momento de desarrollar sus tareas de escritura.

Es importante señalar que, aunque la gran mayoría de la muestra declara reconocer un aporte importante de la corrección grupal de errores gramaticales para su propio aprendizaje, aun así, consideran que el rol del profesor es crucial para este proceso. Esto se evidencia a través de la afirmación que declara que la corrección de errores gramaticales en grupo puede ser tan efectiva como la corrección del profesor, puesto que solo un pequeño grupo declaró estar totalmente de acuerdo (17%) o de acuerdo (31%), mientras que un grupo (28%) se mostró neutral y otro grupo (24%) manifestó estar en desacuerdo frente a esta afirmación (afirmación 6).

De igual forma, bajo la perspectiva del aprendizaje de los estudiantes se presenta una tendencia positiva al comparar la corrección en grupo e individual. Esto queda estipulado en lo indicado por la muestra frente a la afirmación que declara que la corrección de errores gramaticales en grupo puede ser más efectiva que la corrección individual donde la mayoría declara estar totalmente de acuerdo (55%) o de acuerdo (31%), en contraste con lo anterior un grupo pequeño (14%) se declara neutral frente a esta afirmación (afirmación 5). Otro rasgo a destacar es la importancia que la muestra da a la corrección de errores gramaticales al puntualizar que debe ser una actividad a fomentar en las clases

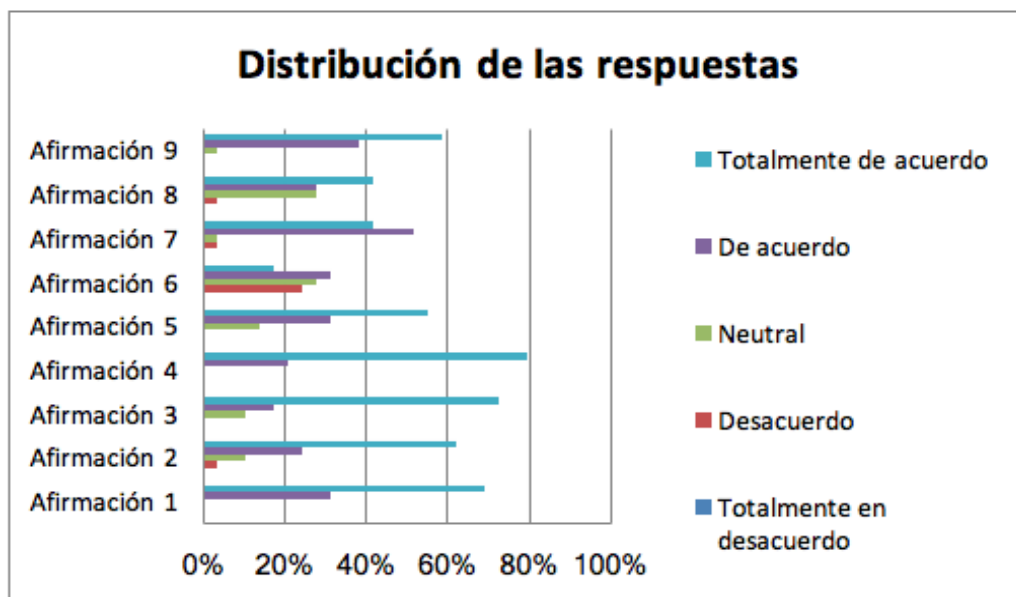
de inglés, donde la mayoría está totalmente de acuerdo (59%) o de acuerdo (38%) y un pequeño grupo se muestra neutral (3%) (afirmación 9).

Algo semejante sucede en las opiniones de los estudiantes hacia el hecho de que la corrección de errores gramaticales en grupo ayuda a reducir los errores puesto que la mayoría está totalmente de acuerdo (41%) o de acuerdo (28%), por otra parte, un grupo se muestra neutral (28%) y en desacuerdo (3%) (afirmación 8). Se debe agregar que en relación a la competencia gramatical de los estudiantes la mayoría demostró estar totalmente de acuerdo (41%) y de acuerdo (52%) frente a la afirmación que señala que la corrección de errores en grupo ayuda a fortalecer la competencia gramatical en inglés, y solo un pequeño grupo se mostró neutral (3%) y en desacuerdo (3%) (afirmación 7).

Finalmente, considerando que no hubo ninguna respuesta que mostrará a los estudiantes totalmente en desacuerdo frente a alguna afirmación se puede inferir que la muestra de este estudio tiene una tendencia positiva hacia la corrección de errores gramaticales en grupo.

Lo anterior, se aprecia de mejor manera en el gráfico siguiente:

Figura 2: percepción de los alumnos frente a la revisión colaborativa de errores.



Objetivo específico 2

Identificar la relación entre la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales y su competencia gramatical.

Para responder a este objetivo, se contabilizaron los errores gramaticales cometidos por los estudiantes durante la escritura de un ensayo argumentativo y se correlacionaron con los resultados obtenidos en la escala Likert de apreciación.

Análisis de frecuencia de errores

A continuación, se presenta la tabla que resume la cantidad de errores gramaticales cometidos por los estudiantes. Este dato permitió determinar la competencia gramatical de la muestra.

Tabla N° 8.1: Organización de enunciados.

1	Uso incorrecto del tiempo verbal
2	Error en la concordancia entre sujeto y verbo
3	Error en el uso de la –s en la tercera persona del singular
4	Confusión entre el artículo determinado e indeterminado
5	Uso del artículo donde se debe omitir
6	Ausencia del artículo donde debe ir

7	Error en el género
8	Error en el número singular-plural
9	Error en el uso de preposiciones
10	Error en el uso de pronombres
11	Error en el uso de conjunciones
12	Error en el uso de adjetivos
13	Error en el orden de las palabras
14	Oración fragmentada
15	Oración con omisión
16	Error en el deletreo de palabras
17	Omisión de mayúsculas

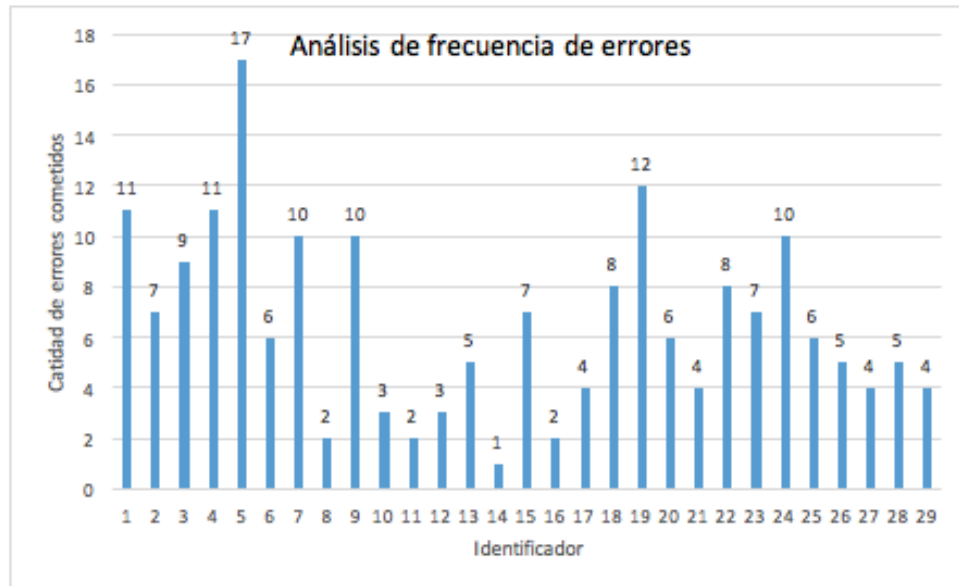
Tabla N° 8.2: Análisis de frecuencia de error de los estudiantes

Estudiantes	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Total
1					1			2	3			1			1	2	1	11
2	2			1		1			1	2					2	6	2	17
3	2								2			2				3	1	10
4	2				1				1					1			1	6
5	2								2	1		1	1	1				9
6	2					1			1				1		3	1	2	11
7	2																	2
8	2								1			1	1			2	1	8
9	2								2	1			1		1	1	1	9
10	2					1		1										4
11	2								1		1		1			1	1	7
12	2	1				1			1							1	1	7
13	2								2							1		5
14	2								1				1					4
15	2									1	1					2		6
16									1				1			1		3
17									2							2		5
18		2				3						3				2		10
19	3								1		2					1		7
20	1											1				4		6
21	2								1	2		3				3	1	12
22	2					1			2									5
23	3								5	1						1		10
24	2					1												3
25																1		1
26									2									2
27									1							1		2
28	1								1			1				1		4
29	1					1			2									4

El análisis de frecuencia de errores se llevó a cabo por tipo de error, es decir se identificaron errores como: uso incorrecto de tiempo verbal, uso incorrecto de la -s en tercera persona singular, uso incorrecto de artículos, error de género, error de uso de preposiciones, entre otros.

No obstante, los resultados son expuestos de manera general, es decir solo se presentan la cantidad de errores por individuo. Esto se expresa en el siguiente gráfico:

Figura N°3: Análisis de frecuencia de errores

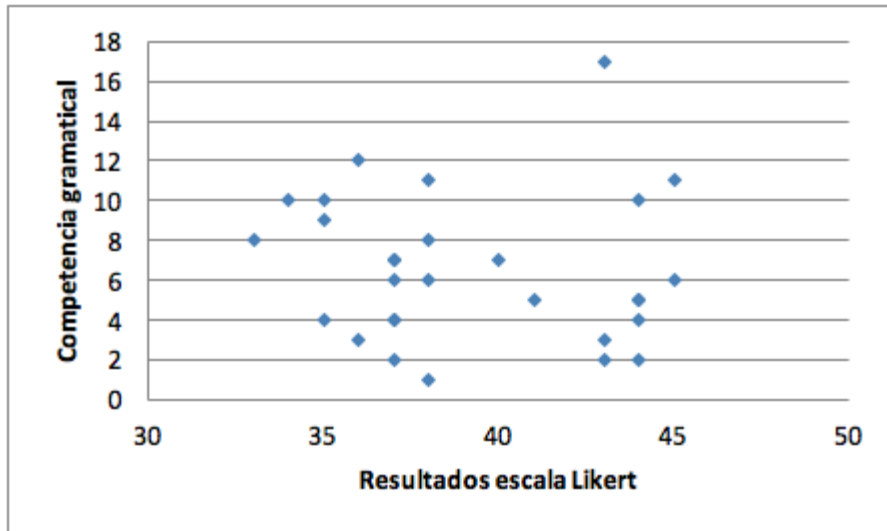


Posterior al análisis de errores, se procedió a correlacionar la competencia gramatical de los estudiantes con los resultados de la escala Likert.

5.2 Análisis estadístico de correlación

Se desea probar a través de una correlación si es que aquellos estudiantes que tienen competencia gramatical baja, tienen una actitud positiva hacia la revisión colaborativa de errores.

Figura N° 4: Comparación entre la competencia gramatical y respuestas escala Likert.



De la figura se aprecia que no existe una relación lineal entre ambas variables, ya que se aprecian distintos comportamientos por grupos de individuos. Se distingue un grupo de alumnos que posee una competencia gramatical alta, pero no consideran tan positiva la revisión colaborativa. Por otro lado, se observa que un grupo de alumnos con una competencia gramatical baja evalúa de mejor manera la revisión colaborativa, sin embargo, este resultado no es estadísticamente significativo.

Lo cual se rectifica mediante el test de correlación de Spearman (valor-p= 0,4552) confirmando que no existe relación lineal entre ambas variables. Se realizó este test, debido al incumplimiento de normalidad en una de las variables consideradas (Ver tabla).

Tabla N°9: Test de normalidad de Spearman

Variable	Estadístico	Valor-p
Competencia gramatical	0,94	0,3139
Revisión colaborativa	0,86	0,0013*

De la tabla anterior se aprecia que sólo la afirmación 9 presenta asociación con la cantidad de errores obtenidos por los alumnos.

Se utilizó la prueba de Spearman debido a que las afirmaciones son escalas ordinales.

Objetivo específico 3

Establecer las condiciones que facilitarían la corrección colaborativa de errores gramaticales según la percepción de los estudiantes.

Para responder a este objetivo, se procedió a analizar la entrevista semiestructurada aplicada a los participantes, la que arrojó las siguientes categorías y subcategorías.

Tabla N° 10: Categorías y subcategorías

Categoría	Subcategoría	Evidencia
Conformación de los grupos	Miembros con distintas habilidades	<p><i>...”Obviamente si hay algunos alumnos que saben menos que otros, gracias a los alumnos que sepan puede que suban su nivel y los que puede que sepan mas siempre habrá alguien que sepa quizás más que ellos y así sea como todo un proceso de aprender juntos”... (Entrevistado 1).</i></p> <p><i>...”nos cooperamos y muchas veces yo se</i></p>

		<i>algunas cosas que mi compañero no y viceversa, esa colaboración mutua, ese complemento es importante”... (Entrevistado 2).</i>
Corrección de errores de acuerdo a la competencia del estudiante	Tipo de error	”Yo creo que los alumnos deberían corregir como la mayor cantidad de errores posibles y en caso de que desconozcan eso sería bueno consultar con los profesores porque algunos errores como que no están al nivel de los que estudian”... (Entrevistado 11).
Rol del profesor	Profesor como guía	... ”Yo creo que su rol, más que hablar y hablar debería ser una guía. O sea, ver que el alumno se esté yendo, a lo mejor, por un lado equivocado y corregir el rumbo”... (Entrevistado 2). ... ”Considero que debería como dejarnos a nosotros

		<p>en un inicio hacer lo más que podamos y él que esté como guía, o ayudante, por decirlo de una forma, cosa de que si necesitamos algo él ayude, lo que va más allá de nosotros y que ya no sabemos realmente”... (Entrevistado 3).</p> <p>... “Un guía, un apoyo... una persona que te diga mira puedes mejorar esto o puedes añadir esto o quita esto y así”... (Entrevistado 5).</p>
--	--	--

La tabla N°9 presenta las categorías y subcategorías desprendidas de la entrevista semiestructurada. Estas categorías permitieron conocer las condiciones que facilitan la corrección colaborativa de errores gramaticales según la percepción de los estudiantes. La primera categoría es la conformación de los grupos. En relación a esto, se pudo conocer que, de acuerdo a lo expuesto por la muestra, los grupos deben estar conformados por miembros con distintas habilidades ya que así pueden generar conocimiento nuevo, que de forma individual no les sería posible, ya que este nuevo aprendizaje se produce gracias a la conversación y discusión dada entre los pares.

Continuando, la siguiente categoría es la corrección del error. Esta categoría hace referencia al tipo de error a corregir por los estudiantes. La muestra

considera que debe corregir gran parte de los errores, siempre y cuando les sea posible. Estiman que es necesario que tengan la posibilidad de corregir todos los errores ya que de esta forma logran aprender más. De igual forma, puntualizan que aquellos errores que vayan más allá de su conocimiento deben ser intervenidos y guiados por sus tutores o profesores.

Finalmente, la siguiente categoría es el rol del profesor. La muestra considera que durante este tipo de aprendizaje el profesor debe ser un guía. Dado esto, el profesor debería dejar su (comúnmente visto) rol expositivo donde solo se limita a hablar y exponer conocimiento a estudiantes pasivos y cambiarlo por un rol más pasivo donde solo sea un guía que esté pendiente del desarrollo de las actividades de sus alumnos y que intervenga solo para guiar cuando sea necesario.

CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN

6. Discusión

En este capítulo se discuten los resultados obtenidos en esta investigación.

Como punto de partida, se puede señalar de manera general que a través de la escala Likert y la entrevista semiestructurada, se evidencia que los entrevistados poseen una actitud positiva hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales. Esto se manifiesta a través de distintas evidencias. Primero, la mayoría de los estudiantes considera que la corrección de errores gramaticales en grupo es útil siempre y cuando los miembros posean distintos niveles de competencia gramatical. Este resultado es congruente con los planteamientos propuestos en la metodología colaborativa, dado que al existir distintos niveles de competencia gramaticales es posible que los estudiantes con un nivel de conocimiento novato de la L2 sean apoyados por aquellos considerados expertos, mientras que aquellos expertos practican su conocimiento al enseñarlo. Esto también es corroborado por las opiniones de los estudiantes en la escala Likert, donde el 72% se muestra totalmente de acuerdo y un 17% identifica estar de acuerdo con la afirmación “la corrección de errores gramaticales es útil cuando los estudiantes poseen distintos niveles de competencia gramatical en inglés”. En el contexto de la corrección colaborativa de errores, la heterogeneidad del grupo en cuanto a su competencia gramatical puede ser muy relevante, dado que permitiría que los estudiantes puedan disipar dudas entre sus propios pares. Es decir, tal como lo plantean Ortiz & Díaz (2017) los “estudiantes más débiles pueden fortalecerse con la ayuda de estudiantes con mayores habilidades o conocimientos” (p.5). Bajo estas consideraciones, el proceso de corrección colaborativa de errores se desarrolla dentro de los parámetros de la ZDP (Zona de Desarrollo Próximo), práctica que a futuro permitirá que los estudiantes más débiles sean capaces de autocorregirse y que novatos puedan pasar a ser

expertos. Finalmente, lo que se espera del trabajo en colaboración es que los estudiantes desarrollen estrategias que les permitan autorregular su propio aprendizaje y lo conviertan en una persona más autónoma, menos dependiente del profesor y de sus pares.

Algunos aspectos que los estudiantes destacan de la corrección grupal es que les permite aclarar dudas, aprender de los pares y que además puede ser más efectiva que la corrección individual. En relación a esto, Storch (2001) identifica que cuando los alumnos efectivamente trabajan de forma colaborativa se logran evidenciar aspectos como la co-construcción, la extensión de conocimiento y, que finalmente, el apoyo de unos con otros dentro del grupo de trabajo y la disipación de dudas en conjunto, permiten que los alumnos puedan alcanzar niveles más altos de competencia en la L2. Al respecto, se puede señalar que esto normalmente no ocurre cuando los estudiantes trabajan de forma individual, puesto que, al no existir la posibilidad de aclarar dudas, muchas veces los errores pasan desapercibidos, lo que no permite una reflexión profunda sobre lo que se está aprendiendo. Puede ser mucho más común que otros se den cuenta de los errores que un estudiante comete en su escrito; de ahí la importancia del trabajo en colaboración. Bajo esta metodología, el conocimiento ya no tan solo proviene del profesor o tutor, sino que de igual forma de los pares. De lo anterior, se infiere que el trabajo colaborativo brinda nuevas oportunidades para que los estudiantes sean personajes activos de su aprendizaje y desarrollen y refuercen habilidades que les permitan resolver conflictos durante la etapa de interacción. A través del uso activo del lenguaje los estudiantes logran adquirir vocabulario nuevo y manejar aspectos gramaticales específicos de la lengua meta. Qi y Lapkin (2001) sugieren que el desarrollo de tareas colaborativas, en este caso la corrección colaborativa de errores resulta muy útil, puesto que genera un incremento en las oportunidades que los estudiantes tienen para poder

prestar atención y darse cuenta de los aspectos de la lengua durante la discusión y la disipación de dudas.

Swain (2000) señala que “la verbalización es una poderosa herramienta cognitiva para la internalización del significado”. Por ende, durante este proceso puede ser más fácil corregir un error que cuando se intenta de manera individual, más aún en estudiantes con una competencia gramatical débil, que difícilmente se darán cuenta de sus errores si no tienen la ayuda de un profesor o de un par. Tocalli-Beller y Swain (2005) señalan que cuando los estudiantes discuten y discrepan durante la corrección de sus escritos, éstos están forzados a re-examinar y clarificar sus pensamientos sobre el uso del lenguaje y, por lo tanto, es una oportunidad para utilizar la lengua para referirse a la misma, de ahí la importancia del metalenguaje. Cuando los estudiantes utilizan la lengua para hablar del lenguaje mismo, a través del metalenguaje detectan errores que de manera individual podrían pasar desapercibidos. Lo que finalmente resulta en que mientras mayor cantidad de oportunidades los estudiantes tengan para producir el lenguaje, mayores posibilidades tendrá para adquirir la lengua meta.

La percepción positiva de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores da cuenta también que es una actividad que debe ser fomentada en la sala de clases. Dentro del contexto chileno, se ha evidenciado que hay desarrollo de actividades en grupo, pero esto no necesariamente significa trabajo colaborativo como tal, dado que la metodología colaborativa implica una planificación adecuada que incluye asignación de roles entre los estudiantes. Estos componentes a veces son dejados de lado por el profesor, puesto que consumen mucho tiempo. En consecuencia, los estudiantes que trabajan en grupos tienden muchas veces a dividirse las responsabilidades y desarrollar las tareas de escritura de forma individual, para luego unirlas y presentar un todo sin siquiera verificar que exista coherencia a lo largo del documento. Asimismo, es común observar que son solo algunos estudiantes quienes participan del

desarrollo del trabajo, mientras que otros simplemente dejan de lado su responsabilidad. Bajo estas circunstancias resulta necesario que el trabajo colaborativo sea fomentado en las salas de clases, lo que de igual forma incluye que el profesorado sea preparado en esta metodología de trabajo, para así poder desarrollar actividades colaborativas de forma provechosa, donde los estudiantes logren alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados. De lo anterior, se puede inferir que algunas de las razones por las cuales el trabajo colaborativo no se desarrolla dentro del curriculum escolar es por la cantidad de tiempo que esto conlleva, puesto que los profesores y estudiantes deben ser entrenados previamente para que la metodología sea exitosa.

La corrección de errores es una tarea que comúnmente es llevada a cabo por el profesor y no delegada al estudiante. Al respecto, Diab (2006) señala que los profesores temen que sus estudiantes no sean capaces de reflexionar a tal nivel de identificar todos los errores y falencias que sus escritos y los de sus pares presenten. Del mismo modo, Brathwaite (2009) considera que los aspectos culturales en los cuales el contexto educativo está inmerso juega un rol crucial especialmente en aquellas culturas donde el proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en el profesor y no en los estudiantes, lo que resulta completamente opuesto al enfoque principal del desarrollo de tareas colaborativas dentro del aula. Dentro de estos aspectos culturales, el autor declara que algunos estudiantes pueden sentir temor a la 'crítica' de sus pares al momento de indicarles sus errores; asimismo sucede con el conocimiento autoritativo que algunos docentes pueden proyectar hacia sus alumnos y aquellas pedagogías centradas en el desarrollo de solo exámenes como método de evaluación educativa.

Cabe mencionar, que los estudiantes entrevistados dentro de esta investigación declararon situaciones similares a lo explicado anteriormente. Esto se evidencia en los siguientes fragmentos:

...” onda el profesor era el único que daba las preguntas y después las corregía”... (Entrevistado 6).

...”en el colegio no se usaba mucho, en realidad tampoco se usaba mucho el tema de que te ayudaban a corregir o que te decían, pucha, mira puedes arreglar esto, no lo hacían”... (Entrevistado 5).

Más aún, a lo largo de la historia, los estudiantes que están en proceso de adquirir una segunda lengua han pasado la mayor parte de su tiempo desarrollando actividades metalingüísticas que solo implican aprender reglas de gramática y memorizar vocabulario (Gass, 1997). Lo que, aún en el presente sigue siendo la realidad en el contexto nacional chileno.

Ahora bien, la corrección colaborativa dentro del aula puede presentar muchos beneficios para el aprendizaje de los estudiantes. Lundstorm y Baker (2009) establecen que las actividades colaborativas entre pares, siempre que sean utilizadas de manera efectiva, pueden contribuir a la autonomía de los estudiantes, como también generar una actitud más positiva hacia las tareas de escritura, reducir la ansiedad presente en el alumnado y, a su vez, aumentar su confianza al trabajar en clases, fomentar su pensamiento crítico, proveer instancias para la negociación de significados y la co-construcción de conocimiento, entre otros. Swain (2000) destaca que esta metodología no solo permite que los estudiantes resuelvan problemas, sino que también construyan nuevo conocimiento. Esto se evidencia en los siguientes fragmentos:

...”al final es para ayudarte, es una cosa de que si tus pares te pueden ayudar a avanzar, pucha genial y uno siempre lo hace con la mejor disposición”... (Entrevistado 5).

...”y eso igual nos ayuda para poder identificar los errores por nosotros mismos, poder revisarle a alguien sus errores y ver que errores uno puede identificar”... (Entrevistado 6).

...”podemos trabajar mutuamente, corregirnos unos con otros y no... si uno se equivoca alguien te puede respaldar y yo encuentro que es una muy buena actividad porque nos permite trabajar colaborativamente, no tener que solo desarrollar habilidades individuales, sino que permite trabajar más en equipo, confiar en los demás y así lograr mejores resultados”... (Entrevistado 11).

Si bien se intenta otorgar al estudiante un rol activo, el docente aún cumple un rol fundamental, más aún en la corrección de errores gramaticales, puesto que es una tarea que requiere que el estudiante posea cierta competencia en el idioma. Por ende, se puede esperar que el estudiante desconfíe de sus pares y demuestre mayor confianza en el profesor. De lo anterior, se desprende que los estudiantes aún visualizan el aprendizaje como algo individual y no desde una perspectiva social como lo plantea Vigotsky (1999). Además, se infiere que no todos los profesores promueven la metodología colaborativa, dado que involucra tiempo para planificar y preparar a los estudiantes, tiempo con el que no siempre cuenta el docente. Al respecto, Riddiford (2006), declara que la corrección colaborativa de errores no logra reemplazar completamente la corrección del profesor y que idealmente este tipo de tareas necesita corrección por parte del profesor. Es importante destacar que dentro de los resultados arrojados en la escala Likert en relación a la afirmación ‘la corrección de errores gramaticales puede ser tan efectiva como la del profesor’, solo un 3% se mostró en desacuerdo mientras que un 41% declaró estar totalmente de acuerdo y un 52% de acuerdo. Se puede desprender que gran parte de la muestra confía en sus pares y su conocimiento al momento de corregir y solo una pequeña parte considera que el profesor da una corrección más efectiva. Del mismo modo, algunos estudiantes destacan la importancia del monitoreo del profesor durante la corrección de errores, lo que se evidencia en el siguiente fragmento: ...”yo creo que debería ser (el profesor) como un compañero más, alguien que te acompañe

en el proceso del escrito, para mi es importante que sea un apoyo constante, alguien que tú puedas saber que está ahí para ayudarte”... (Entrevistado 12). Es por esto, que las tareas de corrección de errores gramaticales en grupo, si bien están diseñadas para que al momento de trabajar los estudiantes se brinden apoyo unos a otros, se infiere que el profesor debe monitorear este proceso y aclarar dudas cuando sea necesario, más aún cuando los estudiantes no están acostumbrados a participar del proceso de evaluación y por ende, reconocen a sus profesores como los agentes específicos para aquella tarea.

Lo anteriormente expuesto deja de manifiesto que los estudiantes identifican ventajas y desventajas del trabajo colaborativo. En cuanto a las ventajas, estas se evidencian en los siguientes extractos de las entrevistas aplicada a los estudiantes:

...’bueno yo creo que la mayoría de las ventajas son el que podemos construir el aprendizaje y el conocimiento de una forma colaborativa... que muchas veces cuando uno trata de aprender solo, comete errores y no tiene a quien preguntarle”... (Entrevistado 12).

... “la ventaja es que nos cooperamos y muchas veces yo se algunas cosas de que el no y viceversa, esa colaboración mutua... ese complemento es importante”... (Entrevistado 2).

...’es que uno puede tener información más correcta... como que hartas personas llegamos a un mismo punto y pueden todos aportar información sobre ese tema”... (Entrevistado 4).

...’te complementa porque aprendes de distintas maneras, aprendes de otra persona que no sea tan solo el profesor”... (Entrevistado 5).

...’si alguien se equivoca puede que alguien que tenga más experiencia en eso puede desarrollar esa parte, cada uno puede aplicar su propia experiencia para los puntos fuertes de cada uno, o sea, como harta inteligencia mezclada”... (Entrevistado 11).

... "las ventajas es que uno nota cosas que no vio anteriormente, y que después de que otras personas las mencionan se hacen más evidentes"... (Entrevistado 13).

De las respuestas de los entrevistados se infiere que la mayoría de ellos reconoce que al trabajar colaborativamente en torno a los errores existe una co-construcción del conocimiento dentro del grupo de trabajo, y por lo tanto, las responsabilidades no recaen en una sola persona. De este modo, valoran que la colaboración entre pares resulta ser un apoyo fundamental durante el proceso de aprendizaje puesto que frente a cualquier duda pueden consultar a sus pares. Asimismo, los estudiantes evidencian estar muy conscientes de que en muchas ocasiones pueden no tener el conocimiento necesario o las competencias para desarrollar las tareas designadas por el profesor, no obstante, declaran que frente a una situación así tienen a sus pares para consultar y poder trabajar de manera provechosa para alcanzar sus objetivos de forma exitosa, y es aquí donde cobra sentido el andamiaje o asistencia, que no tiene por qué provenir solamente del profesor.

Por otra parte, los estudiantes reconocen también que el trabajo en colaboración permite que lo que no visualizó una persona, lo visualice otra, situación que es muy común en la detección y corrección de errores. Además de que cada uno pueda aportar desde su experiencia, en otras palabras "se usan unos a otros como fuente de conocimiento"; lo que es afirmado por Barkley, Cross y Howell Major (2007) al señalar que "cuando un grupo reúne a estudiantes con suficientes recursos de conocimientos y competencias de pensamientos de alto nivel, es posible ayudar a los menos preparados a reestructurar y profundizar sus conocimientos" (p. 28). En consecuencia, los estudiantes consideran positivamente la ayuda que logran brindarse unos con otros, específicamente cuando hay alguien en el grupo que tiene un mayor conocimiento frente a algún tema en específico que puede que otros no posean. Estos resultados se condicen

con los expuestos por Dobao y Blum (2013) donde algunos de sus estudiantes puntualizan que los diferentes miembros del grupo poseen diferentes fortalezas, lo que finalmente genera que se puedan ayudar unos a otros con los diferentes aspectos que una tarea puede tener. En consecuencia, el trabajar colaborativamente en torno a la corrección de errores permite que los miembros del grupo expongan diferentes conocimientos y puntos de vista sobre la tarea que están realizando, lo que ciertamente crea un trabajo más completo y genera un mayor conocimiento para cada alumno. Lo anterior es corroborado en las respuestas de la escala Likert en relación a la afirmación “La corrección de errores gramaticales ayuda a reducir los errores”, donde un 59% se muestra completamente de acuerdo y un 38% de acuerdo, identifican que este tipo de metodología logra beneficiarlos en las correcciones de sus trabajos con la ayuda de sus pares. De ahí que el trabajo colaborativo resulta de gran ayuda puesto que se genera una interdependencia positiva entre los integrantes del grupo. En otras palabras, se genera un compromiso de trabajo por parte los estudiantes para con sus pares, donde cada uno asume responsabilidades individuales para lograr un producto final grupal exitoso.

En relación a las desventajas expresadas por los estudiantes durante la entrevista, se evidencian los siguientes extractos:

... “esa puede ser una desventaja, si una persona trata de corregir sin saber mucho el tema puede causar algunos problemas” (Entrevistado 4).

...”por otra parte, yo encuentro que un punto negativo sería que requiere mucha confianza de los demás y aquellos que no son capaces de aportar mucho no... como que, pasan a ser como un punto en contra, pasan a dificultar a ambos el trabajo”... (Entrevistado 11)

Las respuestas de los estudiantes aluden principalmente al nivel de proficiencia del estudiante y a la confianza que puede existir entre los miembros de un grupo. El no poseer el conocimiento total, como se asume el profesor lo

hace, genera que los estudiantes no siempre se sientan seguros de trabajar con sus pares. Sin embargo, la corrección colaborativa de errores tiene como propósito desarrollar el rol activo de los estudiantes e intenta que los estudiantes descubran conjuntamente el conocimiento y que lo desarrollen apoyándose unos con otros, lo que a la vez permite que el grado de confianza entre pares sea mayor con el fin de poder co-construir el nuevo aprendizaje.

En relación al grado de conocimiento de los estudiantes es necesario mencionar que este varía de alumno a alumno, puesto que no todos poseen el mismo nivel de competencias sobre la L2. Frente a esto, el grado de confianza que emerge entre los miembros de un grupo al trabajar colaborativamente afecta profundamente el desarrollo de esta metodología. Esto es corroborado por un estudio llevado a cabo por Fernández Dobao y Blum (2013) donde los estudiantes tuvieron la posibilidad de trabajar con quienes ellos escogieran (que consideraban llevaban a cabo la tarea de manera satisfactoria). Sus opiniones brindaron percepciones como: "si un estudiante no está preparado, es realmente difícil hacer cualquier tipo de trabajo" (p. 369) [if one of the members is not well prepared then it is really difficult to get any work done].

Lo anterior permite identificar que trabajar de manera colaborativa requiere que los estudiantes sientan confianza frente al conocimiento de sus pares, puesto que de lo contrario pueden percibir que es un trabajo no provechoso ya que se pueden enfrentar a situaciones donde algunos miembros no colaboren, no brinden conocimiento nuevo, entre otros. No obstante, los participantes de este estudio sí identifican el trabajo colaborativo como una experiencia beneficiosa. Ellos declaran que al desarrollar trabajo conjunto existe una mayor variedad de ideas y creatividad, les permite generar una mayor discusión para así mejorar sus escritos, es más divertido y existe una mayor cantidad de puntos de vista.

En cuanto a la relación entre la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales y su competencia gramatical, los resultados globales reflejan que no se presenta una relación lineal entre ambas variables, puesto que se aprecian distintos comportamientos por grupos de individuos, en la cual una competencia gramatical baja no necesariamente se relaciona con una actitud positiva hacia la corrección colaborativa de errores. Si bien se observa una leve tendencia entre los alumnos que poseen una competencia gramatical débil o baja, esta relación no es estadísticamente significativa.

A la luz de las correlaciones obtenidas, y en contra de lo esperado, la competencia gramatical de los estudiantes encuestados no tendría mayor incidencia en su actitud hacia la corrección colaborativa de errores. Es importante señalar que son distintos los factores que pueden influir en el rendimiento de un estudiante, como por ejemplo la motivación o el estado de ánimo de éste al momento de enfrentarse a una determinada evaluación. Por lo tanto, es difícil determinar si los resultados de una evaluación, en el caso de este estudio la competencia gramatical del estudiante, son un buen predictor del conocimiento que posee el estudiante. En el contexto de este estudio, la competencia gramatical se obtuvo a partir de los errores encontrados en un ensayo argumentativo. Sabemos que escribir es un proceso complejo (Warschauer, 2010) y si los estudiantes no llevan a cabo el proceso de escritura de manera consciente y concentrada es probable que cometan errores que no se producen por falta de conocimiento. En otras palabras, no se puede saber con exactitud que los estudiantes que obtuvieron un rendimiento bajo, posean realmente una competencia baja o débil en gramática. Se podría inferir de esto que quizás son otras variables con las que se podrían establecer relaciones estadísticamente significativas. Por otra parte, se intuye que no es claro el comportamiento de esta asociación debido al tamaño de muestra utilizado, el cual, pudo haber afectado

los resultados. Es decir, se podría suponer que, con una muestra más grande de estudiantes, tal vez otros podrían ser los resultados, dado que se observó que algunos estudiantes con una competencia gramatical baja evalúan de mejor manera la revisión colaborativa, pero este resultado no es estadísticamente significativo.

Es importante señalar que la metodología colaborativa no pretende que solamente los alumnos más débiles sean los favorecidos, sino que se espera que todos los integrantes de un grupo se beneficien indistintamente. No obstante, independiente de los resultados de este estudio, y basado en el sustento teórico de la metodología colaborativa, es probable que los que estudiantes con una competencia gramatical más baja o los más débiles sean los que tal vez obtengan un mayor provecho del trabajo colaborativo. Ahora bien, si bien se evidencia que algunos alumnos parecen ser mayormente beneficiados que otros, es necesario recalcar que, durante el desarrollo de tareas de índole colaborativa, la responsabilidad individual de cada miembro de un grupo permite el logro de los objetivos conjuntos, como señala Barkley, Cross y Howell (2007) “el reto fundamental del aprendizaje colaborativo es garantizar la responsabilidad individual al tiempo que se promueve una interdependencia grupal positiva” (p. 73). En el caso de la corrección colaborativa de errores, al ser ésta una tarea más específica es probable que esta interdependencia que sea crea favorece más o solamente al alumno más débil.

Finalmente, basado en las respuestas de los estudiantes en la entrevista se puede establecer que las condiciones que facilitarían la corrección colaborativa de errores gramaticales serían las siguientes:

Primero, que los grupos estén conformados por miembros con distintas habilidades, en este caso distinta competencia gramatical, puesto que esto facilitaría la disipación de dudas sobre la lengua meta, específicamente al

momento de corregir sus propios escritos. Los estudiantes declaran que la ayuda de sus compañeros con mayor competencia gramatical les permite darse cuenta de errores que pueden estar cometiendo o que no han sido capaz de notar aún. Esto se manifiesta por ejemplo en la siguiente evidencia:

...”Obviamente si hay algunos alumnos que saben menos que otros, gracias a los alumnos que sepan puede que suban su nivel y los que puede que sepan mas siempre habrá alguien que sepa quizás más que ellos y así sea como todos un proceso de aprender juntos”... (Entrevistado 1).

...”nos cooperamos y muchas veces yo se algunas cosas que mi compañero no y viceversa, esa colaboración mutua, ese complemento es importante”... (Entrevistado 2).

...”(niveles de competencia en el grupo) mezclados, porque los alumnos que saben poco le pueden preguntar a los alumnos que saben más y si el alumno que sabe más no sabe, le puede preguntar al profe. Entonces ahí tenemos como una especie de cadena”... (Entrevistado 5).

La heterogeneidad del grupo es un aspecto que los estudiantes valoran de gran manera. Ya lo establece Gardner (1983) al señalar que un profesor tiene en su aula estudiantes que llegan a la clase con competencias y habilidades diferentes. Independiente del hecho de que los estudiantes pertenezcan a una misma clase o tengan un mismo nivel de inglés, en este caso B1, hay cierta variedad en los contenidos y habilidades que cada uno maneja dentro del grupo. Pudiendo ser el caso de estudiantes que tengan mayor facilidad para desarrollar habilidades productivas que receptivas y viceversa. En consecuencia, las tareas colaborativas “crean también oportunidades y estímulos para las múltiples inteligencias, pues los estudiantes han de trabajar con compañeros que tienen facultades diferentes a las suyas” (Barkley, Cross y Howell Major, 2007, p. 68).

Por lo señalado anteriormente es que los grupos de trabajo deben idealmente estar constituidos por expertos y novatos. Durante el diálogo que se

genere en esa instancia, se espera que los estudiantes se ayuden unos a otros en la solución de los problemas que surjan a propósito de aspectos de forma. Swain (1998) manifiesta que las tareas de tipo colaborativa, las cuales son por naturaleza de índole comunicativa y que estimulan la producción de la L2, fomentan la capacidad de los estudiantes de notar los errores del lenguaje, y esto puede ser aún más efectivo cuando los grupos están conformados por estudiantes con distintas habilidades.

Segundo, los alumnos deberían corregir los errores que son capaces de corregir. De ser así, el profesor debería intervenir en este proceso.

La mayoría de la muestra de este estudio puntualiza que no se encuentra adecuada para corregir todos los tipos de errores que pudieran estar presentes en sus escritos. Esto queda estipulado en los siguientes fragmentos:

...”Considero que debería como dejarnos a nosotros en un inicio hacer lo más que podamos y él que esté como guía, o ayudante, por decirlo de una forma, cosa de que si necesitamos algo él ayude, lo que va más allá de nosotros y que ya no sabemos realmente. ”... (Entrevistado 3).

...”Algunos (errores) de ellos, debe haber una combinación de los dos (profesores y alumnos). Porque el profesor es el profesor y él sabe más, entonces un compañero quizás no sepa mucho”... (Entrevistado 8).

...”Yo creo que los alumnos deberían hacer como la mayor cantidad de errores posibles y en caso de que desconozcan eso sería bueno consultar con los profesores porque algunos errores como que no están al nivel de los que estudian”... (Entrevistado 11).

De acuerdo a las evidencias, los estudiantes consideran que resulta valioso que el profesor les otorgue la oportunidad de mejorar la mayor cantidad de errores posibles. Sin embargo, declaran que es importante que si quedan errores sin identificar, sea el profesor quien esté presente para brindar la ayuda necesaria.

Lo anterior es apoyado por Diab (2010) quien señala que los estudiantes no siempre son capaces de identificar todos los errores y problemas que puedan estar presentes en los escritos de sus compañeros, o de ellos mismos. Sumado a esto, Memari Hanjani y Li (2014a) afirman que los estudiantes tienen un mayor énfasis en identificar los errores que se encuentran a nivel superficial y que fallan en encontrar aquellos sobre contenido e imprecisión en los textos que revisan. En consecuencia, es importante señalar que para que la corrección colaborativa de errores sea provechosa para los estudiantes sería necesario identificar previamente aquellos errores que los estudiantes son capaces de identificar en un texto escrito. De este modo, esto ayudaría a que ellos se sientan menos sobrepasados o frustrados en el desarrollo de esta tarea. Al respecto, es tal vez poco probable que los estudiantes sean capaces de darse cuenta de sus errores gramaticales si tienen que prestar atención a más de dos o tres categorías de errores, dado que la adquisición de un idioma es un proceso lento y complejo. Por lo tanto, atender a una gran cantidad de errores puede llegar a sobrecargar la capacidad cognitiva de los estudiantes, como lo señalan Cots, Armengol, Arnó, Irún & Llorca (2007), Cassany (2011, 2004) y Hyland (2003). No todos los estudiantes pueden asimilar una gran cantidad de errores, más aún cuando los errores son de índole gramatical, que es cuando los estudiantes evidencian mayores debilidades. Desde esta perspectiva, se deduce que mientras menos agobiante sea el proceso de corrección de errores para el estudiante, mayor será su capacidad para atender a los errores en sus textos escritos.

A su vez, Cassany (2009) considera que los estudiantes no deberían corregir todos los errores, sino aquellos que son de carácter prioritarios y que afectan la comprensión del texto. De igual forma, la reiteración con que los estudiantes cometen errores es un punto a considerar. El autor señala que estos errores merecen más atención que aquellos que se producen de forma aislada.

De esto se infiere, que no es necesario que corrijan todos los errores de un texto escrito.

Tercero, de acuerdo a lo expresado por los participantes de este estudio, el profesor debería tener un rol de guía y apoyo. Es necesario señalar que dentro del contexto nacional y de acuerdo a lo observado, los profesores todavía tienden a desarrollar un papel protagonista durante la clase, donde el traspaso de conocimientos a sus estudiantes se basa en exponer contenidos, lo que deja poco tiempo a la participación productiva y protagonista de sus estudiantes. En relación a esto, los alumnos declararon que, dentro de las ventajas del trabajo colaborativo estaba el factor que el profesor actuaba más como guía, puesto que promovía más autonomía en la clase y en caso de dudas o confusiones sabían que contaban con su apoyo para lograr un trabajo exitoso. Esto se evidencia en los siguientes extractos:

...”Yo creo que su rol, más que hablar y hablar debería ser una guía. O sea, ver que el alumno se esté yendo, a lo mejor, por un lado, equivocado y corregir el rumbo”... (Entrevistado 2).

... “Considero que debería como dejarnos a nosotros en un inicio hacer lo más que podamos y él que esté como guía, o ayudante, por decirlo de una forma, cosa de que si necesitamos algo él ayude, lo que va más allá de nosotros y que ya no sabemos realmente”... (Entrevistado 3).

... “Un guía, un apoyo... una persona que te diga mira puedes mejorar esto o puedes añadir esto o quita esto y así”... (Entrevistado 5).

De igual forma, es importante señalar que el profesor debe estar presente durante todo el proceso colaborativo que desarrollan los estudiantes, puesto que observar a los grupos de trabajo brinda al profesor información importante sobre la interacción de los grupos. Al mismo tiempo, les permite identificar problemas del grupo y verificar que todos los miembros asuman sus responsabilidades. Al

respecto, Barkley, Cross y Howel (2007) declaran que esta observación permite que el profesor pueda re-orientar a los estudiantes.

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES

7. Conclusiones

A continuación, a partir del objetivo general y objetivos específicos y de la información obtenida en los resultados y la discusión, se presentan las principales conclusiones derivadas del estudio llevado a cabo.

El primer objetivo de este estudio tenía como propósito “determinar la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales”. Para determinar la actitud de los estudiantes, estos debieron contestar una escala Likert al finalizar su semestre de educación superior. Con esta escala, se esperaba determinar si la actitud de los sujetos hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales era positiva o negativa, es decir, si consideraban que era una actividad que resultaba de ayuda al momento de corregir sus escritos en conjunto con sus pares. A partir de los resultados obtenidos y de la discusión se obtuvo las siguientes conclusiones:

Los resultados dan a conocer que los estudiantes, si bien dan cuenta de algunas desventajas de la metodología colaborativa, presentan en general una actitud positiva hacia la revisión colaborativa de errores. Dentro de los aspectos que identifican positivos se encuentra el poder aprender de sus pares al momento de trabajar colaborativamente. Esto, puesto que el trabajo desarrollado en pares da la oportunidad a los estudiantes de experimentar la lengua bajo su uso real y significativo (Memari Hanjani, 2015). De igual forma, los sujetos responden positivamente al hecho de que la revisión colaborativa de errores permite que se aclaren dudas dentro del grupo. Asimismo, consideran que es una metodología que resulta ser útil dentro de la sala de clases. Por otra parte, los estudiantes también demuestran una actitud positiva hacia la heterogeneidad del grupo con el cual trabajan, los sujetos de este estudio consideran que la diferencia de habilidades presente en sus compañeros resulta ser positiva ya que de esta forma pueden adquirir mayor conocimiento de la L2. En este mismo contexto,

Storch y Wigglesworth pudieron identificar en uno de sus estudios llevado a cabo el 2010, que aquellos episodios relacionados al lenguaje (LREs), los cuales ocurren durante el diálogo y discusión entre los pares, influencia de manera positiva a la incorporación y retención de las características propias del lenguaje, lo que ciertamente mejora su comprensión de la L2. Por otra parte, los estudiantes evalúan de manera negativa trabajar con estudiantes que tengan su mismo nivel de inglés, haciendo referencia nuevamente a la heterogeneidad de grupo.

El segundo objetivo específico pretendía “identificar la relación entre la actitud de los estudiantes hacia la corrección colaborativa de errores gramaticales y su competencia gramatical”. Para conocer la relación existente entre estas dos variables se llevó a cabo una correlación de Spearman. Esta correlación arrojó que no existe evidencia de una relación lineal entre ambas variables. Es decir, si bien la mayoría de los estudiantes demuestra una tendencia positiva hacia la revisión colaborativa de errores gramaticales, no se pudo establecer que aquellos estudiantes con una competencia gramatical baja demostraran una actitud positiva hacia la revisión colaborativa. Como se mencionó, hay una tendencia establecida por las opiniones de la muestra, sin embargo, esta no logra arrojar valores significativos en la correlación aplicada. En concreto, en este estudio la actitud de los estudiantes hacia la metodología, no está determinada por su rendimiento gramatical.

Finalmente, en relación al tercer objetivo específico “determinar las condiciones que facilitan la corrección colaborativa de errores gramaticales según la percepción de los estudiantes”, tres serían las condiciones, a saber: la heterogeneidad del grupo, los tipos de errores que deberían corregir los estudiantes y el rol del docente como facilitador. Al respecto, la heterogeneidad del grupo ratifica la importancia de incluir dentro de un grupo novatos y expertos, que tal vez, puede ser más beneficioso que la conformación de un grupo por

afinidades, estrategia que es comúnmente utilizada en la sala de clases. Por otra parte, el tipo de error y la cantidad de errores que puede corregir un estudiante, puede estar determinado por su competencia gramatical, por ende, no deberían ser forzados a corregir todos los errores. Esta tarea debe ser compartida con el docente, quien además debe cumplir un rol de facilitador. De esta manera se hace partícipe al estudiante del proceso, sin dejar de lado la responsabilidad del profesor. Al respecto, Riddiford (2006), declara que la corrección colaborativa de errores no reemplaza la corrección del docente, es por esto que durante este tipo de actividades es ideal que el profesor esté presente revisando el trabajo que sus estudiantes estén llevando a cabo.

8. Supuesto de investigación

En respuesta al supuesto de investigación planteado que afirma que los estudiantes demuestran una actitud positiva hacia la corrección colaborativa de errores, se puede confirmar que los estudiantes sí valoran positivamente varios aspectos de la corrección colaborativa de errores.

CAPÍTULO VIII: LIMITACIONES Y PROYECCIONES

9.1 Limitaciones

A continuación, se desarrollan las limitaciones que afectaron el desarrollo de esta investigación.

Si bien el trabajo colaborativo es una herramienta de gran apoyo en el aula, es necesario que el tutor o docente tenga experiencia en el uso de esta metodología puesto que se puede enfrentar a distintos problemas durante su implementación. Uno de ellos es el control total del grupo. Cuando los estudiantes trabajan en grupo es difícil controlar si cada uno de ellos asume su rol de manera responsable. Es por ello que este tipo de actividad requiere entrenar a los estudiantes con el fin de lograr las metas que se desean alcanzar.

Por otra parte, otra limitación fue la disponibilidad y disposición de los estudiantes para participar de la entrevista. El acceso a ellos resulta complejo por circunstancias como: primero, el tiempo que tienen disponible, sobre todo al final del semestre ya que se encuentran completamente concentrados en sus últimas evaluaciones. Segundo, la disposición a ser parte de una investigación, esto debido al hecho de que para ellos implica emplear tiempo extra al que ya tienen designado a sus tareas de educación superior. Si bien, la pequeña muestra participante de este estudio demostró una excelente disposición y voluntad para responder tanto la escala Likert como la entrevista semiestructurada, hubiese sido ideal conseguir un mayor número de sujetos.

9.2 Proyecciones

Primeramente, como se mencionó anteriormente, se estima conveniente realizar estudios similares incluyendo una muestra más grande y en distintos contextos, no solamente a nivel universitario. De esta manera, se podrían obtener resultados más concluyentes

De igual forma, sería interesante conocer también la opinión de los docentes con respecto a la metodología colaborativa en el contexto de la corrección de errores y comparar sus opiniones con la de los estudiantes.

Finalmente, sería bueno llevar a cabo un estudio experimental con el fin de determinar el impacto de la metodología colaborativa en la corrección de errores.

Referencias

- Albert, G. (2009). *La investigación Educativa. Claves Teóricas*. España: Mc Graw- Hill.
- Arcos, M. (2009). Análisis de errores, contrastivo e interlengua, en estudiantes brasileños de español como L2: verbos que rigen preposición y/o ausencia de ella. (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Arias-Gundín, O. & García-Sánchez, J. (2006). El papel de la revisión en los modelos de escritura. *Aula Abierta*, 88, 37-52.
- Arnaiz, P. y Guillén, F. (2012). Foreign language anxiety in a Spanish university setting: interpersonal differences. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 5-26.
- ALLPORT, G.W. (1942). *The use of personal documents in psychological science*. Social Science Research Council, Bulletin 49, New York.
- Allwright, D., & Bailey, K. (2004). *Focus on the language classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Balcarcel, G. (2006). La corrección del error en clases de inglés como lengua extranjera. *Letras*, 48(73), 349-363.
- Baralo, M. (2004). La interlengua del hablante no nativo. En Sánchez Lobato, J., Santos, G., & Pinilla, R. (eds.) *Vademécum: enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua y como lengua extranjera*. (pp. 369-389). Madrid: SGEL.
- Barkley, E. F., Cross, K. P., Howell Major, C. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bernal, C. (2000). *Metodología de la Investigación para Administración y Economía*. Santa Fe de Bogotá: Prentice Hall. Ministerio de Educación y Ciencia/Morata.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Blanco, A. (2002): "El error en el proceso de aprendizaje" en Cuadernos Cervantes de la lengua española. Año nº8, N°38. Pp. 12-22.
- Braine, G. (2001). A study of English as a foreign language (EFL) writers on a local-area network (LAN) and in traditional classes. *Computers and Composition*, 18(3), 275-292.
- Brathwaite, S.S. (2009). 'The efficacy of peer review in a university-level ESL writing class'. Unpublished PhD thesis, The University of Alabama, USA.
- Brooks, F. B. Y Donato, R. (1994). Vygotskian approaches to understanding foreign language learner discourse during communicative tasks. *Hispania*, 77, 262-274.
- Bustos, J. M. (2006). Principios metodológicos para el estudio de la fosilización en el aprendizaje del español como lengua extranjera: el buen aprendiz. En Bustos, J. M. & J. Sánchez Iglesias (coord.): *La estabilización en el aprendizaje/adquisición del español como L2: el buen aprendiz*. Salamanca: Hispano Lusa de Ediciones.
- Brown, H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching, 4th Edition*. New York: Addison Wesley Longman Inc.
- Bruffee, K. A. (1993). *Collaborative Learning: Higher Education, Interdependence, and the Authority of Knowledge*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. Cassany,

- D. (2004). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito* (Vol. 108). Spain: Editorial Grao.
- Cassany, D. (2009). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, D. (2011). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Edición Anagrama.
- Cots, J., Armengol, L., Arnó, E., & Irún, M. e Llurda, E. (2007). *La conciencia lingüística en la enseñanza de lenguas*. Barcelona: Graó.
- Chomsky, N. (2004). *Estructuras sintácticas (decimocuarta ed. en español)*. México, 1947: Siglo Veintiuno Editores.
- Diab, N. M. (2010). Effects of peer-versus self-editing on students' revision of language errors in revised drafts. *System*, 38(1), 85-95.
- Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by collaborative learning? Collaborative-learning: *Cognitive and computational approaches*, 1-19.
- Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. *Vygotskian approaches to second language research*, 334-356.
- Ellis, R. (1995). *Interpretation tasks for grammar teaching. TESOL Quarterly*, 29, 87-105.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition* (Vol. 2). London: Oxford University Press.
- Escobar Pérez, J. & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27-36.
- Fernández Dobao, A. y A. Blum. (2013). Collaborative writing in pairs and small groups: Learners' attitudes and perceptions. *System*, 41(2), 365-378.
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetización. Teoría y práctica*. (6ª ed.). México: Siglo XXI.
- Ferris, D. (2013). What L2 writing means to me: Texts, writers, contexts. *Journal of Second Language Writing*, 151-179.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic books.
- Gass, S. M. (1997). *Input, interaction, and the second language learner*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gass, S., Behney, J. & Plonsky, L. (2013). *Second language acquisition. An introductory course* (Fourth ed.) New York: Routledge.
- Ghaith, G. (2003). Effect of think aloud on literal and higher-order reading comprehension. *Educational Research Quarterly*, 26 (4), 13-21.
- Grami, M. A. (2011). *Peer Feedback in University Level ESL Writing Classes*. Newcastle: University of Newcastle.
- Gros, B. (2008). *Aprendizajes, conexiones y artefactos. La producción colaborativa del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*, Quinta Edición. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*, Sexta Edición. México: Mc Graw-Hill Interamericana.

- Housen, A. & Kuiken, F. (2009). Complexity, accuracy, and fluency in second language acquisition. *Applied Linguistics*, 30(4), 461-473.
- Huang, S. (2008). Raising learner-initiated attention to the formal aspects of their oral production through transcription and stimulated reflection. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 46(4), 375-392.
- Hyland, F. (2000). ESL writers and feedback: Giving more autonomy to students. *Language Teaching Research*, 4(1), 33-54.
- Hyland, F. (2003). Focusing on form: student engagement with teacher feedback. *System*, 31(2), 217-230.
- Jacobs, G. & Small, J. (2003). Combining dictogloss and cooperative learning to promote language learning. *The Reading Matrix*, 3(1).
- Jessner, U. (2007a). Language awareness in multilinguals. In N. Hornberger (Series Ed.) & J. Cenoz (Vol. Ed.), *Knowledge about language: Vol. V. Handbook of language education and education* (pp. 35-369). New York: Springer.
- Kemp, C. (2001). *Metalinguistic awareness in multilinguals: Implicit and explicit grammatical awareness and its relationship with language experience and language attainment*. Unpublished doctoral thesis, University of Edinburgh, Scotland, United Kingdom.
- Kemp, C. (2006). *Implicit and explicit knowledge of grammatical form and function in learners using three or more languages*. Paper presented at the conference of the Association for Language Awareness, Le Mans, France.
- Kessler, G. (2009). Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. *Language Learning & Technology*, 13 (1), pp.79-95.
- Kowal, M. & Swain, M. (1994). Using collaborative language production tasks to promote students' language awareness 1. *Language Awareness*, 3(2), 73-93.
- Landone, E. (2004). El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas. *Red ELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 16.
- Liu, J. And Hansen, J. (2005). *Peer response in second language writing classrooms*, The University of Michigan Press: Michigan.
- Liu, H. (2007). Social Network Profiles as Taster Performances. *Jorunal of Computer-Mediated Communication*, 13, 252-275.
- Lowry, P., Curtis, A. & Waes, M. (2004). Building a taxonomy and nomenclature of collaborative writing to improve interdisciplinary research and practice. *Journal of Business Communication*, 41(1), 66-99.
- Lundstorm, K. And Baker, W. (2009). 'To give is better than to Receive: The Benefits of Peer Review to the Reviewer's Own Writing', In *Journal of Second Language Writin*, 18(1), 30-43.
- Matthews, R. S. (1996). Collaborative learning: Creating knowledge with students. *Teaching on solid ground: Using scholarship to improve practice* (101-124). San Francisco: Jossey-Bass.

- Memari Hanjani, A. y L. Li. (2014a). Exploring L2 writers' collaborative revision interactions and their writing performance. *System*, 44, 101-114.
- Memari Hanjani, A. (2015). Collaborative revision in L2 writing: learners' reflections. *ELT Journal Advance Access published*, 70(1), 296-307.
- Méndez, R. & Nelson, J. (2008). Teorías sobre el error en el aprendizaje de lenguas extranjeras y las actitudes de los estudiantes hacia el tratamiento de error en el aula de español. (Memoria de maestría) Universidad de León. León.
- Mineduc (2014). Estándares orientadores para carreras de pedagogía em inglês. Recuperado de: <http://www.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/nuevos%20estandares/ingles.pdf>
- Mittan, R. (1989). The peer review process: Harnessing students' communicative power. En D.M Johnson y D.H. Roen (Eds.), *Richness in writing: Empowering ESL students* (pp. 207-219). New York: Longman.
- Myles, J. (2002). Second language writing and research: The writing process and error analysis in student texts. *TESL-EJ*, 6(2), 1-20.
- Moya, A. & Jiménez, M. (2004). *El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas*. Recuperado de: <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/10moya.pdf>
- Ohta, A.S. (2001). *Second language acquisition processes in the classroom: Learning Japanese*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ortíz, M. y Díaz, C. (2017). Contribuciones teóricas sobre la metodología colaborativa para el tratamiento de los errores gramaticales de un texto académico en inglés en un contexto universitario. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-11.
- Osborne, J. (2003). Attitudes towards science: a review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1049-1079.
- Piaget, J. (1997). *The Child's Conception of the World*. Totowa, NJ: Littlefield, Adams.
- Pérez Serrano, G. (2011). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Madrid: Editorial la Muralla.
- Qi, D. S. y Lapkin, S. (2001). Exploring the role of noticing in a three-stage second language writing task. *Journal of Second Language Writing*, 10 (2001), 277-303.
- Riddiford, N. (2006). Collaborative error correction: How does it help? *Prospect*, volumen 21 (3), 26-37.
- Speck, B., Johnson, T., Dice, K. & Heaton, I. (1999). *Collaborative writing. An Annotated Bibliography*. London: Greenwood Press.
- Simpson, R.D. Koballa, T.R.Jr, Oliver, J.S., Crawley, F.E. (1994). *Research on the affective dimensions of science learning*. In: Gabel D (ed) Handbook of research on science teaching and learning. Macmillan, New York, pp 221-234
- Storch, N. (2001). How collaborative is pair work? ESL tertiary students composing in pairs. *Language Teaching Research*, 6, 29-53.
- Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process and students' reflections. *Journal of Second Language Writing*, 14, 153-173.

- Storch, N., & Wigglesworth, G. (2010). Learners' processing, uptake, and retention of corrective feedback on writing. *Studies in Second Language Acquisition*, 32, 303-334.
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. *Focus on form in classroom second language acquisition*, 64-81.
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. *Sociocultural theory and second language learning*, 97, 114.
- Swain, M. & Lapkin, S. (2001). Focus on form through collaborative dialogue: Exploring task effects. Researching pedagogic tasks: *Second language learning, teaching and testing*, 99-118.
- Stein, N., Bernas, R. & Calicchia, D. (1997). *Conflict talk: Understanding and resolving arguments*. 34. 233-267. Amsterdam, Netherlands: John Benjamin's Publishing Company.
- Tocalli-Beller, A. y Swain, M. (2005). Reformulation: the cognitive conflict and L2 learning it generates. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(5), 5-28.
- Ucar, S. & Demircioglu, T. (2011) Changes in preservice teacher attitudes toward astronomy within a semester-long astronomy instruction and four-year-long teacher training programme, *Journal of Science Education and Technology*, 20(1), 65-73.
- Vygotsky, L.S. (1999/1930). Tool and sign in the development of the child. The Collected works of L.S. Vygotsky, Vol 6. Scientific Legacy. Kluwer Academic/ Plenum Publishers.
- Warschauer, M. (2010). Invited commentary: New tools for teaching writing. In *Language Learning & Technology*, 14 (1), pp.3-8.
- Yang, X. (2010). *Modelling Text as Process: a Dynamic Approach to EFL Classroom Discourse*. London: Continuum International Publishing Group.
- Zembylas, M. y Papanastasiou, E. (2004). Job Satisfaction among school teachers in Cyprus. *Journal of Educational Administration*, 24, 357 – 374.

Anexos

Anexo 1

Escala de actitudes tipo Likert.

Marca con una x la opción que más se acerque a tu criterio.

Afirmación	Totalmente en desacuerdo (1)	Desacuerdo (2)	Neutral (3)	De acuerdo (4)	Totalmente de acuerdo (5)
1. La corrección de errores gramaticales en grupo es útil.					
2. La corrección de errores gramaticales es útil cuando los estudiantes poseen distintos niveles de competencia gramatical en inglés					
3. La corrección de errores gramaticales en					

grupo permite aclarar dudas.					
4. La corrección de errores gramaticales en grupo permite aprender de los pares.					
5. La corrección de errores gramaticales en grupo puede ser más efectiva que la corrección individual.					
6. La corrección de errores gramaticales en grupo puede ser tan efectiva como la corrección del profesor.					
7. La corrección de errores en					

grupo ayuda a fortalecer la competencia gramatical en inglés.					
8. La corrección de errores gramaticales en grupo ayuda a reducir los errores.					
9. La corrección de errores gramaticales en grupo es una actividad que debe ser fomentada en la clase de inglés.					

Anexo 2

Entrevista semiestructurada

Objetivo

La siguiente entrevista tiene como objetivo conocer tu percepción sobre la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito.

Parte 1: Información personal.

Nombre: _____

Edad: _____

Año que estás cursando en la carrera: _____

Parte 2: Preguntas

1. ¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?
2. ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?
3. ¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?
4. ¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?
5. De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores deberían ser corregidos por el grupo?
6. ¿Estas o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?
7. ¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?

Anexo 3

El anexo 3 presenta las transcripciones de las entrevistas semiestructuradas por alumno. Se muestra que fue dicho exactamente por cada alumno.

Anexo 3.1: Entrevistado 1

ENTREVISTADO 1

Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Encuentro que ha sido buena, siento que es una de las mejores... para poder aprender cómo corregir es eso, entre compañeros. Porque por ejemplo, ya a veces veo errores... no se, ya la -s en tercera persona y cosas así y lo primero que es como lo más fácil que siempre nos enseñan, pero por ejemplo mis compañeros quizás no hayan visto errores que yo si vi y ellos vieron errores que yo no vi, entonces como que cuando nos apoyamos, como... oh verdad esto, o las comas y todo, que es como las cosas más difíciles según yo, hasta en español, eh... cuando igual hay a quien preguntarle como que aprendo más y después digo: a no esto es así, porque mi compañero me dijo que era así.</p>	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
<p>Puede ser que cuando estás solo, es como que uno está más enfocado y solo; y puede que con alguien como que se desconcentre quizás un poco más... También depende de la relación que tienes con las personas, porque a veces cuando uno está, por ejemplo, en clases y te toca trabajar con un compañero que uno no conoce es como ya hagamos esto, pero con alguien que es tu amigo es quizás como no. En ventaja, eso de poder aprender... como... es diferente preguntarle a un profe, así como profe ¿qué se hace aquí? o ¿cómo es esto? porque las relaciones son más distantes, en cambio con amigos, tu amigo te va a corregir en buena. Es como que cuando le dices a un amigo es como más suave que cuando te lo dice un profe que no tienen mucha relación... depende del profe, pero con la mayoría de los profes acá es como que hay relación.</p>	
Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
<p>No, yo creo que facilita mucho, mucho. Por ejemplo ahora estamos haciendo en grammar un... el ultimo... como task, es como... cada uno tiene que hacer un</p>	

reaction paper acerca de algo y tenemos que intercambiarnos y la presentación de nosotros tiene que ser sobre ver los errores, por ejemplo éste tiene error aquí y siento que uno cuando por ejemplo, corrige es como que uno va aprendiendo automáticamente sin tener que por ejemplo: tengo que estudiar gramática, uno automáticamente, porque como cuando uno lee, uno al leer quizás... por ejemplo en español, uno escribe la palabra... uno no está consiente si es con b o v, porque tantas veces que la vio. Entonces eso pasa que uno ve tanto en inglés y después corrige tanto que ya lo internalizo. O sea, es como aprendiendo, pero uno no se da cuenta porque es como rutina, así como que uno ya lo toma más como algo diario.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-------------------	--

No, yo creo que todos cada uno. Porque como que, si uno hiciera todo el trabajo y los otros mirarían, porque obviamente uno siempre en su grupo de amigos tiene uno que sepa más de algo área, por ejemplo, uno es mejor para disertar, uno igual sabe harto, pero al disertar se taima, entonces por ejemplo por eso se hace un grupo, uno a veces tiene habilidades en unas cosas y los otros no tanto, entonces se complementan.

Deberían corregirse todos los errores, pero las cosas más difíciles es como que te retan más, así como a tener que estudiar más, porque uno ya... son como que esos errores como ya en segundo ya no los puedes tener, como que tienes que estar consciente de eso. La profe siempre nos dice que, por ejemplo, ya esos errores como que no nos puede pasar, pero por ejemplo las comas o algunas cosas así y puntuación, que eso que a todos les cuesta, pero yo creo que sí debería, o sea corregir la -s y todo más pero también enfocarse en lo difícil, como que sea un reto, como para decir oh esto no lo he visto y tengo que estudiarlo.

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
-------------------	---

Quizás los más fáciles, porque así no necesitaríamos tanto la ayuda del profesor, porque igual cuesta... hay cosas que son más difíciles, entonces cuesta hartito cuando uno no está seguro. A veces la -s en tercera persona es fácil, los tiempos verbales, etc.

Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
-------------------	---

Yo creo que sí. Yo creo que el profesor no debería ser tan así como emm... como corregir así como si fuera un Dios, no así como esto está malo, como no vas a saber. Tiene que ser así como que esto está malo porque esto y esto es así... dando feedback al mismo tiempo. Por lo menos a mí me gusta porque uno se da cuenta, por ejemplo la Miss, cuando nos hace escribir siempre pone fíjate en esto o en esto, porque tiene que ser esto y después te llama, aparte de escribirte en el drive te llama para que uno vea sus errores y es como distinto, no solamente te lo escribe. Igual te hace dar cuenta, tener que ir para allá a hablar con ella y todo. Es un guía, y esa es la diferencia... como lo tienes malo, como no vas a saber, como que tienes que saberlo, en cambio ella es como de otra forma.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Yo creo que es bueno que haya variación, porque si uno tuviera como el mismo nivel de inglés como que ni uno subiría y ni uno bajaría así que sería una línea, en cambio sí hay, obviamente si hay algunos alumno que saben menos que otros gracias a los alumnos que sepan puede que suban su nivel y los que puede que sepan mas siempre habrá alguien que sepa quizás más que ellos y así sea como todos un proceso de aprender juntos, porque si se mantiene una línea se va a quedar así, pareja, sin muchos cambios.

Anexo 3.2: Entrevistado 2

ENTREVISTADO 2

Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
Buena, si. Porque tengo la ventaja de que en este caso mi compañero, con quien siempre trabajo... casi siempre trabajo con él, él tiene harto conocimiento entonces me ayuda bastante con respecto a errores gramaticales y ese tipo de cosas entonces he aprendido bastante en eso.	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
Las desventajas pueden ser que como somos todos estudiantes podemos tener errores y si no tenemos cierto... un profesor guía en ese instante ehh... podemos estar los dos en el error sin saber que estamos equivocados, yo creo que esa podría ser una desventaja y de hecho me ha tocado vivirla. Y bueno, la ventaja es que nos cooperamos y muchas veces yo se algunas cosas de que él no y viceversa, esa colaboración mutua... ese complemento es importante.	
Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
No, si facilita. Yo creo que facilita y aporta. Por lo mismo, o sea porque ehh... esta forma de colaborar nos ayuda mutuamente a ir mejorando ciertos aspectos ehh... estos errores que uno a veces tiene fosilizados por mucho tiempo ehhh, de a poco uno se va sacudiendo de esta forma de leer, de escribir... entonces sin duda que va ayudando.	
Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
Yo creo que sí. Hay muchos, como te comentaba antes, hay muchos... yo creo que no estamos aptos para corregir y muchas veces hemos estados los dos equivocados y nos damos cuenta recién cuando vemos los resultados del trabajo, de una prueba o simplemente el profesor o profesora nos corrige... si, si hay muchos para los que no estamos preparados.	

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
Yo creo que los más básicos. Ya sea un poco de vocabulario, errores gramaticales básicos, yo creo que eso. Por ejemplo, el uso de las sentencias, el uso... el uso correcto de las oraciones, el uso correcto de los tiempos verbales, eso. Yo creo que esas son cosas básicas que uno se puede ir colaborando. Como te digo, como que el idioma nuestro... el español, a veces nos dificulta porque estamos acostumbrados a hablar y escribir de una forma y resulta que en inglés cambia bastante, entonces cuando uno escribe o habla como que uno lleva su español al inglés y ahí justo uno se da cuenta: oye no, eso no se dice así... cosas básicas.	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
Sí, sí... por supuesto que sí. Porque es la guía, es la persona que está ahí para orientar, para guiar, para enseñarnos. Yo creo que su rol, más que hablar y hablar debería ser una guía. O sea, ver que el alumno se esté yendo, a lo mejor, por un lado equivocado y corregir el rumbo... corregir el camino y volverlo otra vez a la senda del rol.	
Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
Diferente, porque si no, no se cumple el objetivo de colaborar, porque si somos todos malos ¿qué vamos a aprender? Sin duda debe haber diferentes niveles.	

Anexo 3.3: Entrevistado 3

ENTREVISTADO 3	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
Emmm... a ver, considero que, o sea han sido pocas las instancias en que hemos tenido la oportunidad de corregir nuestros errores unos con otros, porque,	

partiendo por clases hemos tenido pocas veces que hacer un trabajo colaborativo. Entonces, pero las veces que hemos tenido, cuando es un como grupo más personalizado considero, considero que es mejor porque puedo, o sea podemos unos con otros, como tenemos la confianza, podemos corregirnos... eh... directamente. En cambio, cuando no estamos como en confianza es como: oye me parece que, cabe la idea de que el profe creo que dijo esto, pero como tenemos la confianza considero que es mejor. Considero que es una actividad positiva porque el feedback es recíproco y lo considero como positivo.

Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
-------------------	--

Una de las desventajas es que hay compañeros que tal vez se creen mucho el cuento de que saben mucho inglés y de que no aceptan el feedback, en cambio hay otros que lo aceptan positivamente, así como oh gracias, chuta no me había dado cuenta, bacán. Algo positivo, eh... sería de que aprendemos como grupo y considero de que, o sea, obviamente tenemos al profe como guía y todos podemos preguntarle cuando queramos, pero a mí personalmente me gusta descubrir a mí mismo los errores y... o que mis compañeros descubran mis errores, pero sin que me digan cual es el error, así como corrigiéndome al tiro, que me den una idea así como oye esto está malo, busca por qué, eso también es como un punto positivo porque la mayoría de las veces los profes te dicen esto está malo y te lo corrigen de una. Otra cosa sería, que hace compartir con otros obviamente y eso.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Mmm, facilita. Si porque el trabajo colaborativo, sea lo que sea, hace una pega más fácil, entonces, obviamente, creo yo, si ayuda y hace como todo más fácil. Por ejemplo, en la corrección de errores, por ejemplo, por decirte... hay un texto gigante y no todos manejamos los mismos conocimientos, entonces por ejemplo

<p>yo puedo decir que esto está bien, pero otro puede decir que esto está mal, entonces como que unos con otros nos complementamos. Entonces en ese caso al realizar un texto sería más fácil y realmente, considero que aporta.</p>	
<p>Pregunta 4</p>	<p><i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i></p>
<p>Yo considero que si nosotros nos podemos corregir a nosotros mismos y mejor que nos corriamos nosotros porque aparte si el profe nos corrige igual nos puede bajar, por ejemplo, aquí hay un error y nos puede bajar una décima, por decir algo. Entonces considero que deberíamos corregir todos.</p>	
<p>Pregunta 5</p>	<p><i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i></p>
<p>Es que si fuera solo alguno de ellos siempre es más simple los más fáciles... porque uno tiene el conocimiento. Los más difíciles los puede ver el profe porque es el quien sabe más en la clase, nosotros estamos aprendiendo y por lo mismo a veces se nos pasan. Entonces yo que creo que los más simples, que es fácil ver a simple vista.</p>	
<p>Pregunta 6</p>	<p><i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i></p>
<p>Considero que debería como dejarnos a nosotros en un inicio hacer lo más que podamos y él que esté como guía, o ayudante, por decirlo de una forma, cosa de que si necesitamos algo él ayude, lo que va más allá de nosotros y que ya no sabemos realmente.</p>	
<p>Pregunta 7</p>	<p><i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i></p>
<p>Mmm... No sé ah, difícil. Ehh... o sea considero que no es lo más importante al formar un grupo, pero si tuviera que elegir que tuvieran el mismo nivel o distintos niveles, creo que preferiría que tuvieran mí mismo nivel de inglés porque, o sea, yo igual llegue sabiendo inglés comparado con otros que no, igual había estudiado</p>	

antes. Y considero que sería como más fácil hacer los trabajos, nos demoraríamos menos talvez, pero no teniendo un punto de vista más egoísta, obviamente me gustaría igual que fuera más, no importara eso y que, claro si tenemos el tiempo ya, ni un atado que tuviéramos distintos niveles

Anexo 3.4: Entrevistado 4

ENTREVISTADO 4	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Bien yo creo... si no me quejo. Nunca he tenido una mala experiencia, es bueno. En general intento siempre estar con mis amigos y hacer los trabajos porque uno nunca sabe cómo trabajan los otros y con mis amigos ya estoy acostumbrado y se cuándo hacen sus trabajos.</p>	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
<p>La verdad, yo no le veo muchas desventajas... dependiendo de con quien uno trabaja. Por ejemplo, con mis amigos, si saben bien el tema... esa puede ser una desventaja, si una persona trata de corregir sin saber mucho el tema puede causar algunos problemas, pero en general si una persona ha estudiado mucho y ahí, yo no encuentro una desventaja en eso... eso. Una ventaja es que uno puede tener información más correcta... como que hartas personas llegamos a un mismo punto y pueden todos aportar información sobre ese tema. Dependiendo de la persona que aporte, porque por ejemplo si hay una persona que no está ni ahí con aprender, no importa su opinión porque no quiere mejorar el entendimiento de... eso.</p>	
Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>

Lo mismo que antes, como que depende con quien uno trabaja. Si una persona tiene ganas de seguir aprendiendo y siempre va a ser más fácil porque está la motivación. Mientras que una persona que no le importa va a ser un trabajo difícil porque más que todo va a tener que estar luchando con esa persona para darle la iniciativa y todo.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-------------------	--

Yo creo que siempre uno debería tener los objetivos de revisar todo para que todo esté bien y pero obviamente, ir paso a paso, de a poquito. Yo creo que todos deberían revisar lo que ellos quieren revisar, no forzar a alguien a revisar algo que no quiere revisar, eso yo creo que es muy importante. Para que no sienta que esa persona está haciendo todo... Al menos que esa persona quiera corregir más, ni un problema, pero en general que sea como un trabajo todos igual así... nadie trabaja más o menos que otro.

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
-------------------	---

Dentro de lo que uno sepa y quiera. A veces es bueno atreverse a tratar de ver más cosas que las de siempre, pero siempre que uno quiera. Los errores más sencillos porque así nadie se complica y no terminas haciendo algo que no te gusta.

Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
-------------------	---

Si, si es que los alumnos quieren ayuda del profesor está muy bien, pero si el alumno no ha pedido la ayuda, creo que el profesor mejor confíe en lo que están haciendo los alumnos y nos deje ser no más. Su rol debería ser como un observador. Por ejemplo, yo igual... uno... no sé, igual debería intervenir el profesor... siento. El profesor debería dar como consejos y si ve un error decir algo, pero no ser como muy qué tienes que cambiarlo así, como dar su opinión

en ese tema y si es que piensa que eso está como incorrecto, los alumnos decidan qué hacer con esa información. Si los alumnos piensan que les gusta más la forma en que ellos los han hecho les gusta más a ellos, que lo dejen así... Si es que es un trabajo que... porque hay ciertos trabajos que el profesor como que no lo evalúa como no los evalúa como lo quiere él, en ese trabajo deberían hacer eso. El profesor debería observar, mirar y dar consejos y tratar de aportar, siempre que los alumnos no se opongan a eso.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-----------------------	---

Yo creo que... eso igual es difícil de responder. Es que yo igual pienso que tener personas del mismo grupo siempre es bueno porque igual es fácil comunicarse y todo pero yo igual pienso que una persona que tiene menos inglés y una persona con más inglés, cuando trabajan juntos ayuda más como en aprender el lenguaje. Creo que es mucho más útil para las dos personas porque la persona que sabe más inglés tiene que enseñar, que uno al enseñar que igual aprende de esa forma y el otro que está aprendiendo, está aprendiendo porque le está enseñando. Entonces igual, como que las dos tienen sus ventajas, en una es más fácil comunicarse, pero el otro creo que se aprende más que solo ese tema y también se aprende el lenguaje entero... entonces uno debe ver cual prefiere.

Anexo 3.5: Entrevistado 5

ENTREVISTADO 5	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Bueno, lo que hemos hecho en realidad aquí tendría que ser, porque en el colegio no se usaba mucho, en realidad tampoco se usaba mucho el tema de que te ayudaban a corregir o que te decían pucha mira puedes arreglar esto, no lo hacían. Pero acá lo empezamos a hacer, acá lo empecé recién a conocer eso, y</p>	

era extraño al principio cuando te corregían los demás porque al principio yo pensaba que te lo decían como de forma pesada o que lo hacían para dejarte mal pero al final es para ayudarte, es una cosa de que si tus pares te pueden ayudar a avanzar, pucha genial y uno siempre lo hace con la mejor disposición, no lo hace para burlarse. Es un tema como de respeto, es una experiencia positiva, es que es súper bueno porque no es tan solo el profesor el que te ayuda a aprender, sino que te ayudan tus propios compañeros, es cosa de compañerismo, de que todos queremos llegar a la misma meta entonces no hay que sabotearse.

Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
-------------------	--

Como desventaja puede ser el tema ese de la cierta desconfianza o las actitudes o las formas en las que se pueda corregir el trabajo y la forma en que se trabaje porque algunos no saben cómo trabajar en equipo, tampoco saben cómo corregir de una forma positiva a la persona. Afecta de la forma en que te den el feedback, porque te lo pueden decir de una forma muy pesada, pueden decirte: oye mejora o pueden decirte pucha sabes que tienes que mejorar y todo el tema, cambia tu forma. Y pasa aquí con profes, pasa con profes, entonces cuando lo hacen tus compañeros y cuando lo hacen tus amigos, cuando te corrigen tus amigos y gente que tú conoces y que sabes que sabe igual te ayuda más cuando estudias con ellos, uno lo hace con mayor disposición.

A modo de ventaja, el compañerismo, lo motiva mucho. Motiva también a uno querer ayudar a los otros. Te complementa porque aprendes de distintas maneras, aprendes de otra persona que no sea tan solo el profesor. Sirve también para mejorar nuestro propio método de corrección, para encontrar un método de corrección para ver cómo identificar los ciertos errores, como conocerlos y todo. Favorece mucho, aprendes eso.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Facilita, facilita porque es una corrección previa al resultado final que uno entrega. Entonces, mientras mejor corrección y mientras más puedas mejorar el escrito es mucho más, genera aprendizaje dentro de la persona y recibes buena calificación también porque aprendiste de tus mismos errores... o tantos errores, pero aprendiste otras maneras de cómo decir las cosas, entonces entregas un paper corregido, revisado, reescrito porque al final lo vas reescribiendo con las mismas correcciones que te van diciendo, vas cambiando las ideas porque dices chuta, esta idea no conecta con esta, entonces la cambio, la escribo de nuevo o la pongo de otra forma, o sea te ayuda bastante.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-----------------------	--

No es que, es que no todos podemos realizar las mismas tareas en el mismo momento. Yo creo que siempre cada uno puede hacer una tarea distinta siendo que siempre tenga la capacidad de hacerlo, si siente que no la puede hacer solo debe pedir ayuda al resto porque por algo somos un equipo, entonces cada uno se asigna una tarea pero si tú necesitas ayuda o si quieres que alguien te diga: oye revísame esto porfa, necesito tu ayuda... tú le dices si, mira puedes cambiar esto y esto y es una corrección buena, una corrección positiva, el trabajo se termina mucho más rápido... cada uno aprende un tema y después cuando se entrega el trabajo completo ahí se revisa completo se supone que... ahí lo revisan en general porque tiene que estar aprobado por todo el equipo, no solamente por uno.

Si, totalmente... siempre hay cosas que a lo mejor se nos pasan a todos o que en algún momento no recordamos o que se nos olvidó y no nos damos cuenta y por ejemplo es mejor que lo revise alguien... claro que lo revise el profesor y que les diga miren chicos corrijan estos errores, pero el resto está bien el proceso y que, en la parte final también, si está el error que lo marque y que nos diga y ahí para darnos cuenta en qué nos equivocamos. Por ejemplo, yo creo que, como

profesor, el profesor se da cuenta que en todos los trabajos hay ciertos errores que son más comunes, entonces yo creo que el profesor en ese momento de la clase puede identificar esos errores más comunes, puede exponerlos y arreglarlos. Entonces en ese momento que... los mismos estudiantes digan ya chicos, corrijamos los mismos errores y veamos que tal y que se revisen esos errores para que quede claro como son.

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
-------------------	---

Como dije anteriormente, lo ideal es ir de a poco, a veces es bueno que el profesor te guie en lo que debes corregir porque así no es más de lo que cada uno puede. La materia se olvida entonces es probable que cuando trates de corregir se te pasen muchos errores. Eso de ver cuáles son más comunes es una buena idea para así tratar de evitarlos en un futuro... entonces así mejoras con tu grupo. Mmmm, ver los errores más básicos que cometemos todos, por ejemplo, confundir el tiempo verbal correcto y cosas así.

Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
-------------------	---

Apoyo, pero no solamente apoyo, lo principal apoyo porque uno igual espera que el profesor te diga si vas bien en camino o no, si te dicen, así como no, no te puedo decir... Un guía, un apoyo... una persona que te diga mira puedes mejorar esto o puedes añadir esto o quita esto y así. No es necesario que esté presente tan constantemente, porque se entiende que tiene 100 alumnos más y que también tiene vida, pero debe estarlo en momentos claves, en la mitad o cuando falte poco y que sea el momento en que te diga: mira falta esto y esto es perfecto y después uno llega al trabajo final y está bien.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Lo que pasa que yo tengo la ventaja que las personas que son mis amigos también trabajan bien y nos repartimos entre todos porque igual somos un grupo grande... somos unos 6 o 7, entonces siempre son grupos de 4 y nos repartimos... ya nosotros 3 y ustedes 4 y así, entonces con las personas que trabajemos, vamos a trabajar siempre porque nos vemos afuera, estamos aquí, entonces siempre estamos en contacto para hacer los trabajos. No tenemos ese problema de comunicación... tener que estar pidiendo el whatzap, etc., entonces no pasa eso entre nosotros. Pero cuando trabajo con personas externas igual lo tengo que hacer y lo hago.

Es que siempre es necesario el que sepa más también. Si es una persona que tiene un conocimiento mucho más de inglés y que nos pueda ayudar en el momento de corregir, pucha uno se acerca a la persona que sabe más y le dice tienes algún apunte, una cosa así... obvio uno se acerca a la persona que más sabe, si tampoco hay que ser tonto, hay que ser inteligente para esta carrera. Y así mismo, las personas que tienen un nivel más bajo van superando y van arreglándose con los que... pucha, por ejemplo, los que se van en primero o van dejando la carrera, ellos perfectamente pudieron haber ido superando sus etapas.

Anexo 3.6: Entrevistado 6

ENTREVISTADO 6	
<i>Pregunta 1</i>	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
Yo creo que mi experiencia igual ha sido distinta, porque vengo de un colegio donde no, eso no se usaba mucho. Onda el profesor era el único que daba las preguntas y después las corregía. Entonces aquí es como... igual ha sido distinto porque los profes nos dan tiempo de que nos corriamos entre nosotros y eso igual nos ayuda para poder identificar los errores por nosotros mismos, poder revisarle a alguien sus errores y ver que errores uno puede identificar, pero siempre	

teniendo el apoyo del profe para los errores que ya pueden pasar como más inadvertidos o cosas así. Me gusta harto porque es como más relajado, uno puede... la situación es distinta, en vez de que estén todos callados y el profe... claro uno puede echar la talla, como ¡a te equivocaste! sin dejar de trabajar, manteniendo... claro, eso. Es una experiencia positiva.

Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
-------------------	--

La desventaja es que puede que no se lleve a cabo nada, porque como depende mucho de la independencia del alumno, ehh... puede que... existe la posibilidad de que en definitiva no se revisen nada y esperen a que otro, así como señale un error y ahí poder seguir dándole chamullo. Pero lo bueno es que se le da, como te dije, se le da espacio a la independencia del alumno y a su propia responsabilidad, es más protagonista.

Cuando toca hacer trabajo en grupo, siempre estamos como súper motivados, tengo un buen grupo de trabajo, eso sería lo ideal en esa situación para que funcione y sea productivo.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Yo creo que facilita y le quita un poco de protagonismo al profesor y se lo entrega a los alumnos, que eso es bueno porque los saca de su estado pasivo y los hace hacer cosas que los ayuda a tomo y lomo.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-------------------	--

Yo creo que debería darse el espacio al alumno para que encuentre todos los errores que puede y en caso de que no se, algo se fuese a escapar, no sé, o hay algo que está mal corregido ahí debería entrar el profe a decir a ya, esto no era así, claro.

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
<p>Cada uno debe tratar de buscar los más errores posibles porque así mejora tu conocimiento y una vez que ya no sepas vas donde tu profesor y le preguntas... o como es en grupo, le preguntas a tus compañeros que están ahí para apoyarte. Lo ideal es partir por los más básicos, pero siempre es bueno tomar el riesgo de... em... seguir con más, tratar de aprender cada vez más y cuando necesitas ayuda le dices al profe, porque ellos siempre ayudan cuando uno no puede.</p>	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
<p>Sí, porque hay veces donde los alumnos pueden pensar que están yendo por el hilo adecuado y al final puede que tengan un poco o todo de confusión y es como de, según yo, el deber del profe aclarar las dudas por más, más estúpidas que sean. El profe no debería tener un rol muy pasivo, no debería ser dejado de lado, debería estar ahí pendiente. Un mediador.</p>	
Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
<p>Mezclados, porque los alumnos que saben poco le pueden preguntar a los alumnos que saben más y si el alumno que sabe más no sabe, le puede preguntar al profe. Entonces ahí tenemos como una especie de cadena. Si es que ninguno del grupo sabe pueden preguntarle al profe o si es que hay algo que el profe encuentre que es muy específico o muy complicado, el profe puede llegar ahí y hacer una señalación.</p>	

Anexo 3.7: Entrevistado 7

ENTREVISTADO 7	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>

Es que todo depende de con que compañeros esté trabajando. Por ejemplo, si mi compañera tiene mucho más vocabulario que yo, si ahí aprendo más... hay mayor manejo y es una experiencia positiva, pero en cambio si mi compañero tiene menos manejo de vocabulario, la cosa se pone un poco más difícil porque tenemos que ir buscando en el celular o ehh... no sé, pedirle ayuda a los profesores, etc, o sea se hace un poco más tediosa, más lenta. Pero en general, en ambas experiencias se aprende igual.

Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
-------------------	--

Ventajas, que es un trabajo mutuo, más personas reciben un apoyo positivo, se maneja mejor vocabulario porque hay una conversación más fluida, pero al mismo tiempo todo depende de la persona con quien trabajas, repito de nuevo, porque si la persona tiene menos vocabulario que tu obviamente no va a ser como un trabajo muy positivo o se va a demorar un poco más en... en adquirir ese vocabulario.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

No, facilita, si. Porque son varias personas trabajando en un texto. Generalmente trabajamos en parejas o en tríos, entonces son más sinónimos, por ejemplo, o palabras que a veces suenan más formales, sobre todo en ensayos, etc. Sí, es positivo totalmente.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-------------------	--

Sería mejor todos, todos los tipos de errores, obviamente si no los reconocemos nosotros mismos el profesor ahí actúa de intermediario y tenemos que corregirlos de nuevo, pero si todos. Es que si no se corrigen los errores tienden a repetirse

en un futuro cercano y ese futuro cercano siempre son en niveles más altos y errores básicos tampoco son bien aceptados.	
Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
Como dije, los que no sabemos el profe debe verlos, el sabe más. Pero creo que debemos tratar de verlos todos, reconocer la mayoría.	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
Si, de vez en cuando sí. Sobre todo, para dar feedback. Debería tener un rol intermediario, nada más.	
Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
Si, diferencia, si. Hay un mejor proceso. El que tiene mayor vocabulario lo practica, el que no sabe obviamente lo integra y a nivel medio también ve otras oportunidades de cómo utilizarlo.	

Anexo 3.8: Entrevistado 8

ENTREVISTADO 8	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
Yo creo que cuando uno colabora con compañeros cuando corrige cosas, emm, aprende harto porque siempre va a haber uno que es mejor que otro y otro que es peor que otro, entonces cuando hay algo equivocado, entre todos, ese mejor le va a enseñar a los otros porque está malo y los que estén en peor nivel van a aprender más. Y que con la confianza entre los compañeros se hablan cualquier cosa y todo, entonces es una experiencia bastante buena.	

<p>Lo que pasa es que cuando se está con compañeros, uno está más abierto, me refiero a que hablan de cualquier cosa, entonces cuando empiezan a hablar de la U y en el trabajo en sí se expresan de mejor manera.</p>	
<p>Pregunta 2</p>	<p><i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i></p>
<p>Yo creo que cuando no se tiene ganas de trabajar. Y la ventaja es lo que dije recién, que puede haber uno mejor que le enseña a los otros. Y a veces puede ser que uno no quiera trabajar en grupo y quiera trabajar solo.</p>	
<p>Pregunta 3</p>	<p><i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i></p>
<p>Yo creo que, si ayuda, pero en casos específicos. Por ejemplo, cuando la materia es bien nueva y nadie sabe nada de lo que se está viendo, entonces cuando se empiezan a corregir entre todos, como que las mentes se unen y empiezan a aprender mejor esa materia nueva. Pero si es materia ya vista y todos saben más o menos como es, corregir entre todos no sirve mucho.</p>	
<p>Pregunta 4</p>	<p><i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i></p>
<p>Algunos de ellos, debe haber una combinación de los dos (profesores y alumnos). Porque el profesor es el profesor y él sabe más, entonces un compañero quizás no sepa mucho o quizás sepa, pero no sepa explicarlo bien y el profesor está ahí para explicarlo de mejor manera.</p>	
<p>Pregunta 5</p>	<p><i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i></p>
<p>Errores de escritura... orden de oraciones y todo eso. Si yo creo que lo más básico sería lo más fácil para un trabajo colaborativo.</p>	
<p>Pregunta 6</p>	<p><i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i></p>

Yo creo que debería dar pistas para encontrar el error, para que el alumno se dé cuenta por si solo lo que de verdad está malo, porque eso es más significativo.	
Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
Yo creo que tiene que haber una combinación. Tiene que haber de niveles altos y de niveles bajos. Esto ayuda a lo que dije recién, el que más sabe puede aportar mayor información que el que no sabe y el que no sabe va a aprender mejor.	

Anexo 3.9: Entrevistado 9

ENTREVISTADO 9	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
A ver... ha sido buena la experiencia en sí. Las que hemos tenido... no han sido muchas en todo caso, pero en... por ejemplo el profesor se encarga mucho de, por ejemplo, hacernos escribir y luego revisar nuestro texto y después obviamente como intercambiar el cuaderno y cosas así, como de una forma de hacer un peer correction del texto. En ese caso si está bien, pero mucho de la corrección, del feedback que uno tiene depende de la habilidad que el compañero tiene sobre el dominio del idioma porque el compañero quizás está a un nivel inferior o quizás si uno está u otra persona está en un nivel superior van a ser niveles de correcciones totalmente distintos, incluso van a haber apreciaciones gramaticales distintas. Entonces, eso es como lo que me preocupa quizás un poco por el tema de la nivelación del inglés, pero eso. En sí, la experiencia de corrección... peer correction ha sido buena.	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
Bueno, las ventajas son que genera este como compañerismo, el trabajo en equipo, que uno mejore sus habilidades sociales... em, como por ese lado, por el	

lado del trabajo como en equipo, ese es el pro que más le veo. El contra quizás es como el tiempo que los profesores le asignan al peer correction u otros por ejemplo dejan como trabajo independiente, pero eso es como quizá el tiempo que se le da al peer correction que yo opino que es como mucho, porque debería como leerse, corregir y ya, debería ser más rápido.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Sí, yo creo que facilita, porque como te dije igual a pesar de que haya ciertos niveles de diferencias gramaticales o de dominio del idioma, aun así es bueno recibir información sobre lo que puedes o no estar haciendo bien dentro de tu ensayo, tu texto, tu paper, etc., siempre veo más el lado positivo que lo puede haber negativo.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
-------------------	--

Todo tipo de errores gramaticales, todos. O sea, no sé si todos, pero a medida que van avanzando los años y que hemos estado perfeccionándonos en la parte gramatical, si yo creo que cada vez se corrigen más errores gramaticales, si. Con la experiencia va mejorando.

Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
-------------------	---

Por ejemplo, las típicas fallas que suceden, por ejemplo, el subject verb, agreement, tenses y creo que esas son las dos más grandes fallas que he notado, por ejemplo estaba revisando el texto de un amigo y claro, esas son las fallas que por lo general... si subject verb, agreement, tenses, son como en general las fallas más grandes que yo creo que persisten. Porque igual son difíciles de dominar porque igual tú tienes que considerar que hay muchas tenses y a veces uno se enreda, por ejemplo los perfectos... los pasados perfectos, los presentes perfectos, son igual difíciles de dominar sobre todo cuando uno viene de un

ambiente donde generalmente se habla español y en la universidad es el lugar en donde se supondría o se supone que debemos ocupar nuestro idioma para comunicarnos pero eso, hace como una separación, porque uno está acostumbrado a un ambiente, pero sin embargo al llegar aquí hay como que forzarse y acostumbrarse. Eso dificulta también el dominio de ese tipo de gramática.

Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
-------------------	---

Si, si es bueno que el profe intervenga, porque obviamente él es el maestro, el que está a cargo del curso o en este caso del ramo... de la asignatura. Entonces, es bueno saber el input de la persona que te está enseñando. En su rol, a mí personalmente me gusta que me vaya dando las pautas porque yo soy súper poco ocurrente para mis cosas, entonces me gusta que me guíen, así como que me indiquen el caminito.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-------------------	---

Que se mezclen, porque los que tienen más dominio potencian a los que tienen menos dominio y siempre ha sido así. Yo creo que, incluso en el salón de clases, uno no hace trabajar al montoncito de los que son malitos o al montoncito de los buenos para que se potencien entre ellos. No, la idea es ir mezclando para que así el que domine más la materia le enseñe al que domine menos, a lo mejor ese que domina menos el inglés, por ejemplo, domina otras áreas, quizás otras áreas del mismo inglés, no se fonética, no se lingüística aplicada en este caso, gramática, eso.

Anexo 3.10: Entrevistado 10

ENTREVISTADO 10

Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Pienso que es positivo para ambas partes, para mi... uno, porque en el futuro voy a tener que corregir y al corregir me doy cuenta de errores que yo también cometo entonces, es una retroalimentación. Y también, le sirvo a la persona que le estoy corrigiendo el error y se da cuenta y puede pensar y también le va a servir a el en su futuro cuando corrija su error.</p>	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
<p>Ventajas, como dije antes es darte cuenta de errores que muchas veces los dejas pasar y al momento de hacer la revisión te das cuenta o cuando te revisa otra persona, porque muchas veces uno se lee y como es su propia idea lo entiende perfectamente y piensa que está bien y no se da cuenta que tiene tiempos verbales mal... escrito, no se. Y desventaja emm... en realidad no he encontrado una desventaja, creo que es súper positivo. Aunque, creo que al hacer el equipo depende mucho del equipo en general porque no siempre la otra persona responde en la forma correcta.</p>	
Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
<p>Yo creo que aporta porque al revisar en forma conjunta, uno, como te dije antes, no ve todos los errores, independiente de que sea un trabajo tuyo o de otra persona y el hecho del otro darse cuenta, por ejemplo, al principio de una oración que está mala, entonces tú te das cuenta que si puede ser y lo analizas y te das cuenta que había más errores todavía, entonces el trabajo en equipo es súper bueno para corregir errores.</p>	
Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>

Yo creo que todos, porque si vamos a ser profesores deberíamos escribir de la forma más perfecta posible para poder enseñar bien.	
Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
Creo que es importante que todos, como dije, es que si vamos a ser profesores no puedes solo corregir algunos... aunque a veces quizás empezar por los más comunes porque eso es en lo que más uno se equivoca entonces a veces igual uno no sabe todos, pero los más comunes de todo.	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
Si estoy de acuerdo. Porque nosotros necesitamos igual supervisión, porque no somos todavía... no tenemos la experiencia que tiene un profesor entonces nosotros vamos de la base que nos ha dado el profesor vamos a revisar y de la experiencia que tengamos, no sé si alguno tiene un nivel más avanzado, pero siempre el profesor va a ser el que entregue la... no siempre va a ser lo más correcto pero basado en su experiencia va a ser mejor de lo que nosotros podemos corregir. Al profesor yo siempre lo veo como un apoyo, solo un apoyo o un guía.	
Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
Antes siempre pensaba que era bueno con las mismas habilidades, pero como se da la tanta... variabilidad en cuanto a que algunos se manejan creo que es bueno que haya distintos niveles de experticia. Porque el que uno sea más bajo y le cueste, nosotros al enseñar estamos aprendiendo y entonces el que está bajo también está aprendiendo del que sabe más entonces siempre creo que para ambos es bueno.	

Claro, es que a los dos nos sirve, como te dije anteriormente, hay retroalimentación. Por ejemplo, si uno de los compañeros no se maneja mucho pero tal vez se maneja en otra área... entonces siempre va a haber alguna ayuda.

Anexo 3.11: Entrevistado 11

ENTREVISTADO 11	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Últimamente, son varios tipos de trabajos de ese tipo, de trabajar en conjunto con varios compañeros y hacer trabajo en conjunto. Yo creo que he mejorado bastante con los trabajos que hemos tenido porque podemos trabajar mutuamente, podemos corregirnos unos con otros y no... si uno se equivoca alguien te puede respaldar y yo encuentro que es una muy buena actividad porque nos permite trabajar colaborativamente, no tener que... eh, no solo desarrollar habilidades individuales, sino que te permite trabajar más en equipo, confiar en los demás y así lograr mejores resultados. Es una experiencia positiva, me ha ayudado harto.</p>	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
<p>Bueno ventajas, más o menos las que dije, que nos permite conseguir buenos resultados porque se puede respaldar la... eh... los trabajos y no, si alguien se equivoca puede que alguien que tenga más experiencia en eso puede desarrollar esa parte, cada uno puede aplicar su propia experiencia para los puntos fuertes de cada uno, o sea como harta inteligencia como mezclada. Por otra parte, yo encuentro que un punto negativo sería que requiere mucha confianza de los demás y aquellos que no son capaces de aportar mucho no... como que, pasan a ser como un punto en contra, pasan a dificultar a ambos el trabajo ya que generalmente este tipo de trabajo requiere más desarrollo porque al hecho de ser cinco personas por ejemplo, va a ser como un trabajo más extenso, pero si uno</p>	

de ellos no aporta a este tipo de trabajo, se complica mucho más, eso en el peor de los casos creo, pero no me ha ocurrido algo así.	
Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
Yo creo que la facilita, la hace más eficiente. El hecho de que haya personas de que tengan distintos conocimientos yo creo que eso lo hace más sencillo. Por ejemplo, yo tengo algo en lo que me puedo desarrollar bien, pero por ejemplo me dificulta lo que es escuchar o habilidades más rápidas, yo soy como que me gusta hacer los trabajos lentos pero eficaces. Mientras que si tengo a otra persona que tenga los conocimientos en los cuales no soy bueno, yo creo que eso hace que los trabajos sean más rápidos, sean mejores.	
Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
Yo creo que los alumnos deberían hacer como la mayor cantidad de errores posibles y en caso de que desconozcan eso sería bueno consultar con los profesores porque algunos errores como que no están al nivel de los que estudian y necesitan apoyo así que el profesor igual debería ayudar un poco.	
Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
a veces me equivoco mucho en la escritura, el orden y la puntuación... y los tenses. Eso lo más básico porque igual uno debe tratar de ver todo porque la idea es que sepas todo, pero obvio a veces no sabes todo entonces es bueno empezar por lo básico.	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
Yo creo que en el punto de como una especie de retroalimentación encuentro que es buena idea, porque nos permite conocer el desarrollo de nuestro trabajo y saber qué puntos están bien o... yo encuentro que en esa parte está bien, pero	

que lo corrija instantáneamente así o que nos de las partes que están mal no más y que no nos dé una razón o motivo yo encuentro que ahí estaría difícil, porque, como que lo único que provocaría es nervio o como que nos hace pensar que está mal lo que hicimos y retrasa el trabajo. Debería tener un rol de guía, debería apoyarnos y darnos consejos más que nada.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-----------------------	---

Diferentes yo encuentro que igual es bueno porque la idea es como hacer una agrupación apropiada, que haya un nivel... que no estén solo los que tengan más conocimientos que los que no tengan estén todos agrupados en uno solo... yo encuentro que es como discriminación. Yo creo que debería ser una mezcla aleatoria. Esto serviría para que las personas que no tengan esas capacidades tengan una oportunidad a través de otra persona que, si lo puede apoyar desarrollar esas dificultades, ya que del mismo modo puede aprender de el, de la misma persona que tiene conocimiento, yo encuentro que es un beneficio para ambos.

Anexo 3.12: Entrevistado 12

ENTREVISTADO 12	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Bueno igual depende del profe pero, por ejemplo, dos profes lo que nos hacen usar es el drive, entonces ellas nos van corrigiendo, colocan comentarios y si ellas ven que no hemos leído nos llaman personalmente a revisar. Entonces en cuanto a eso considero que es bien personalizado el asunto y hay otros profes que ponen como el paper o no sé... lo que escribiste en el pizarrón y como que revisas en general entonces como que ahí no... claro todos, no dicen nombres sí, pero igual es distinto porque cuando yo me doy cuenta que no es el mío como que no pesco</p>	

en cambio cuando es más personal tu sabes que tú lo escribiste entonces tu sabes lo que tú puedes, porque hay personas que cometen errores muy básicos otras que son errores no sé... como muy nivel experto, entonces yo encuentro que por lo menos ellas dos me hacen sentir muy cómodas respecto a la revisión de grammar, y encuentro que esa es la función porque encuentro que hay otros profes que no, que te dicen ay pero esto deberías saberlo entonces eso como que al final no sé, es como que uno dice, pucha ya no le pregunto nada más porque al final a todo te dice que ya deberías saberlo. Entonces en cuanto a eso, me hace sentir mucho más cómoda que sea personal. Es una actividad positiva, que el feedback sea personalizado... si.

Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
-------------------	--

A ver ventajas, bueno yo creo que la mayoría de las ventajas son el que podemos construir el aprendizaje y el conocimiento de una forma colaborativa... que muchas veces cuando uno trata de aprender solo, comete errores y no tiene a quien preguntarle o no sé, se pierde en algunas cosas... mezcla algunos contenidos, algunas normas, entonces cuando es colaborativo, cuando tu puedes confiar en el profe... preguntarle si esto está bien o está mal o a tus compañeros, obviamente tu avanzas más rápido y las cosas te quedan más también que cuando tu aprendes sola... a mí se me olvidan un montón de cosas que yo busco sola pero cuando es como grupal y como que tú tienes la instancia de discutir un tema y de ver porque esto es así y porque esto no es asa... a mí por lo menos se me queda mucho más entonces encuentro que esa es una gran ventaja, el hecho de que tu puedas sentirte segura en el camino del aprendizaje. Y la desventaja es que cuando no te motivas, no aprendes no más... ahora no se, por lo menos en mi caso esa no es culpa ni del profe ni de mis compañeros pero hay otros estudiantes que si necesitan una motivación extra que si necesitan como más personalización en cuanto al... cuando a veces es colaborativo hay muchos

estudiantes que se quedan ahí, que no participan y pasan sin pena ni gloria en cambio los que tienen más personalidad son los que van resaltando más, los que van aprendiendo y los que son los que como los sabiondos del grupo, pero como que esa es una desventaja como que el estudiante que no brilla, se pierde y esa yo creo que es una desventaja a nivel social, que la... siempre dicen, guagua que no llora no mama, entonces claro, es lo mismo, pero a veces si hay estudiantes que están como ahí retraídos por alguna razón, quizás no sienten confianza entonces quizás que el profesor quizás muestre un poco más de empatía con ellos que trate de hacerlos participar... ehh, a lo mejor ellos se van soltando, que es algo que hay que aplicar dentro del trabajo colaborativo.

Pregunta 3	<i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i>
-----------------------------	---

Como te decía, depende. Depende de la forma que se corrija el escrito, porque... por lo menos a mí, que lo corrijan en la pizarra no me ayuda de nada porque pueden ser errores que yo no cometo puede ser... ehh... no sé, un paper que yo no escribí no me va a interesar o no sé, si el topic del paper que está escrito que están revisando no me llama la atención va a ser como ¡ay que fome!, pero cuando es personalizado obviamente es mucho más eficaz porque tú te das cuenta cuáles son tus errores, no los errores del resto entonces cuando tú te das cuenta y mencionas tus errores puedes corregirlos y aprendes tú, pero cuando... una muchas veces no aprende de los errores del resto, entonces encuentro que la corrección es importante la manera en cómo se lleva a cabo, es más, por lo menos para mí, es más significativa cuando es personalizada, porque sé que el profe me está prestando atención en cambio cuando ponen un paper en la pizarra o te entregan un paper es como que ah fue el primero que leyó y encontró errores y lo mostro, en cambio es el tuyo tú te das cuenta que el profe está pendiente de lo que estás haciendo.

Pregunta 4	<i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i>
<p>Yo creo que todos, porque eso te va... afirmando la base que tienes porque la gramática, yo encuentro que es como, sobre todo para quienes quieren o desean escribir la tesis en inglés es algo que es súper importante, aparte igual depende del profe con que hayas tomado o el profe que te esté corrigiendo o como la visión de grammar que tu tengas, por ejemplo yo tengo grammar con ... entonces, con ella, para mi grammar ha sido como matemática en la media es como que me pilla y no me pilla, entonces en cuanto a eso considero que hay que corregirlos todos, porque también demuestra que tú estás tratando de ser mejor, porque corregir algunos o los más notorios o los más evidentes, es como la pega del flojo, como barrer por encima no más, pero en cambio corregirlos todos o revisar cual fue el error y porque te equivocaste en eso, por muy sencillo que sea, te muestra que tu estas tratando de hacer tu mejor esfuerzo y no que en realidad estás escribiendo a la rápida.</p>	
Pregunta 5	<i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i>
<p>Las partes gramaticales... los tenses y todo porque a veces uno igual se confunde en eso entonces es complicado, pero a la vez es básico entonces es bueno que lo veamos por qué nos ayuda a todos entonces hay que revisar eso para empezar.</p>	
Pregunta 6	<i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i>
<p>Si, más que como la fuente del conocimiento, yo creo que debería ser como un compañero más... alguien que te acompañe en el proceso del escrito... alguien que te vaya diciendo, quizás no que te diga te equivocaste aquí, sino que te muestre un párrafo y te diga: revisa esto, porque con eso uno es también más despierto, más que te digan no esto está mal tienes que ponerlo así. Yo creo que debería ser, como más que una persona que está como... en altura que tu miras</p>	

hacia arriba, quizás una persona que esté al lado tuyo que esté tratando de ayudarte y de ver y monitorear que realmente tu estás haciendo tu mejor esfuerzo, porque hay profes que te dicen: no tu puedes hacerlo mejor, o hay otros que les da lo mismo, entonces... para mí, es importante que sea un apoyo constante porque alguien que tú puedas saber que está ahí para ayudarte porque a veces cuando es más lejano uno dice: ah no le pregunto a otra persona o le pregunto a un compañero que sabe más, pero en cambio cuando tú sabes que el profe está ahí y tu sientes que hay confianza, obviamente es más eficaz tu trabajo... te sientes en la confianza de cometer errores y sabes que vas a aprender no que te vas a sentir avergonzado de un error que cometiste... por muy sencillo o muy difícil que sea.

Pregunta 7	¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?
-----------------------	--

No, yo soy una fiel defensora de que la igualdad en la sala de clases no existe. Es absolutamente necesario que haya una segregación en ese sentido... que haya gente que sepa más y que haya gente que sepa menos, porque cuando todos saben lo mismo no se forman relaciones, o sea son como todos robots que están todos programados en el mismo sistema. En cambio, cuando hay diferencias, tu puedes hacer que tanto como compañeros y que tus propios estudiantes emm... desarrollen esa empatía, porque aparte estamos estudiando pedagogía, una carrera que tu requieres de estar ahí, donde las papas queman, como se dice. Entonces, cuando son todos iguales, son robots, todos entienden y todos trabajan al mismo ritmo y esa, por lo menos para mí, no es la idea. Hay otros profes que... u otra persona que diga, no es necesario que todos sepan lo mismo... para mí no.

El nivel diferente aporta, porque muchas veces las personas tienden a pensar que cuando es mucha la diferencia, el que sabe más tiende a retroceder, pero es totalmente diferente. Yo considero que el conocimiento es algo que uno da, da y

da y nunca se acaba, sino que a medida que tú lo vas dando, va generando más entonces eso obviamente ayuda al que sabe harto y al que sabe menos también, porque el que sabe menos está tratando de hacer su mejor esfuerzo para tratar de alcanzar el ritmo y cuando los demás lo esperan se da cuenta de que en realidad sí importa en el grupo, porque muchas veces las personas que saben menos no se sienten importante, dicen: ah esto lo van a hacer igual si yo no estoy porque ellos saben más, en cambio cuando tú lo haces sentir parte del grupo, obviamente el trabajo es mucho más satisfactorio para el y para todos.

Anexo 3.13: Entrevistado 13

ENTREVISTADO 13	
Pregunta 1	<i>¿Cómo evalúas tu experiencia en el uso de la corrección colaborativa de errores gramaticales de un texto escrito?</i>
<p>Por lo menos, a mí me ha ayudado bastante. A nosotros nos hacen trabajar en grupo con peer correction, entonces influye bastante escuchar la opinión y cosas que ven otras personas que uno no se da cuenta normalmente. Por ejemplo, tenemos clases que la primera hora es puro peer correction, la segunda hora es trabajo escrito en grupo y ahí entre todos escribimos textos, vamos editándolos, pero la primera hora está bien concentrada a revisión como todo, no como grupos pequeños, sino que como toda la clase. Hacemos revisión de extractos del mismo texto, entonces eso a mí, por lo menos, me ha ayudado bastante. Es una buena experiencia para mí.</p>	
Pregunta 2	<i>¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la revisión colaborativa de errores de un texto escrito?</i>
<p>Las ventajas es que uno nota cosas que no vio anteriormente, y que después de que otras personas las mencionan se hacen más evidentes entonces eso va... uno después va recordando ese tipo de errores. Y la parte negativa, por lo menos a mi no me pasa, pero conozco gente que le ha pasado, que sienten les da como</p>	

<p>un poco de vergüenza cuando muestran su extracto o lo que escribieron en la clase, mas especial cuando tienen que leerlo en voz alta, pero eso ya va dependiendo de la personalidad de cada uno.</p>	
<p>Pregunta 3</p>	<p><i>¿Consideras que el trabajo colaborativo facilita, dificulta o no aporta a la tarea de corrección de un escrito? ¿Por qué?</i></p>
<p>Facilita. Facilita totalmente. Por ejemplo, ahora estamos, o sea acabamos de hacer un reaction paper y trabajo en grupo, corrección... corrección mientras lo íbamos escribiendo, corregíamos al mismo tiempo y por lo menos se trabaja con mucha más confianza, mas... eh... hay un mayor... eh, una colaboración de vocabulario. Aunque en lo personal a mí me gusta trabajar individualmente, pero estos trabajos en grupo han sido exitosos.</p>	
<p>Pregunta 4</p>	<p><i>¿Consideras que el grupo debería corregir todos los errores de tipo gramatical o solamente algunos de ellos?</i></p>
<p>Todos, todos debemos revisar mientras se va escribiendo. Lo ideal es que todos trabajemos al mismo tiempo. Por ejemplo, cuando se trabaja en drive, no que algunos hagan algo aparte otro día, así que todos avancemos lo que más se pueda en clases y se converse sobre lo que se está escribiendo al mismo tiempo, yo no dejaría ningún tipo de error de lado.</p>	
<p>Pregunta 5</p>	<p><i>De ser solo algunos de ellos, ¿Qué tipo de errores debería ser corregidos por el grupo?</i></p>
<p>Si, absolutamente. Debería tener un rol de guía, principalmente de guía porque si bien estamos haciendo correcciones entre nosotros puede haber temas en los que todos tengan dudas porque nosotros todavía no estamos formados como profes entonces aun necesitamos un tipo de guía en caso de que todos tengamos dudas o en caso de que tampoco estemos viendo algo que es evidente para otra persona.</p>	
<p>Pregunta 6</p>	<p><i>¿Estás o no de acuerdo con que el profesor intervenga en esta etapa? En cualquier caso, ¿Cuál tendría que ser su rol?</i></p>

Sí, absolutamente. Debería tener un rol de guía, principalmente de guía porque si bien estamos haciendo correcciones entre nosotros puede haber temas en los que todos tengan dudas porque nosotros todavía no estamos formados como profes entonces aún necesitamos un tipo de guía en caso de que todos tengamos dudas o en caso de que tampoco estemos viendo algo que es evidente para otra persona.

Pregunta 7	<i>¿Consideras que el grupo debe estar conformado por alumnos con distintas habilidades? ¿Por qué?</i>
-----------------------	---

Diferentes, porque eh... así los que están en niveles más bajos, por así decirlo, van aprendiendo más de los que tienen un nivel más alto, es como un término que ocupaba un profe, aprendizaje por osmosis por así decirlo, por osmosis. Que según el círculo de trabajo que hay, uno se va adaptando más y va teniendo más referencias y va adquiriendo más información. Y también, por así decirlo, se copian modelos de estudio, por ejemplo, ah esta persona hace esto entonces yo debería hacer esto también.