

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**EL EMPODERAMIENTO LINGUISTICO
DEL APRENDIZ Y LA INTEGRACIÓN DE LAS
TAREAS WEB 2.0 EN EL AULA ELE. CASO
DE ESTUDIO: ESTUDIANTES DE MÁSTER 1
DE LA UNIVERSIDAD AMAR TELIDJI DE
LAGHOUAT.**

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

ZERROUKI Mohamed

DJEDILI Khaira

Ante el jurado compuesto de:

| | | |
|----------------------------|------------------------------|------------|
| Dr.BEDARNIA Mebarka | MCB-Universidad de Laghouat | Presidente |
| Dr. Guerrba Abderrahmen | MCB-Universidad de Laghouat | Director |
| Dra. TIHAL Fatima | MCA- Universidad de Laghouat | Vocal |

Laghouat

2023 – 2024

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**EL EMPODERAMIENTO DEL APRENDIZ Y
LA INTEGRACIÓN DE LAS TAREAS WEB 2.0
EN EL AULA ELE. CASO DE ESTUDIO:
ESTUDIANTES DE MÁSTER 1 DE LA
UNIVERSIDAD AMAR TELIDJI DE
LAGHOUAT.**

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

ZERROUKI Mohamed

DJEDILI Khaira

Ante el jurado compuesto de:

| | | |
|----------------------------|------------------------------|------------|
| Dr.BEDARNIA Mebrka | MCB-Universidad de Laghouat | Presidente |
| Dr. Guerrba Abderrahmen | MCB-Universidad de Laghouat | Director |
| Dra. TIHAL Fatima | MCA- Universidad de Laghouat | Vocal |

Laghouat

2023 – 2024

DEDICATORIA

A nuestros padres

A nuestros profesores

A nuestros hermanos

A nuestros mejores amigos.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi profundo agradecimiento

A mi familia por todo lo que han brindado a lo largo de mi vida.

A mis queridos hermanos les agradezco por su constante apoyo, amor y por ser una parte indispensable en mi camino.

Además, quiero extender mis infinitas gracias *a la Sra. Bedarnia Mebarka* por su inmenso apoyo.

No puedo dejar de reconocer la invaluable contribución de mi tutor, el *Sr. Guerba Abderrahmane*, quien ha sido no solo un mentor y hermano mayor, sino también un guía dedicado que ha creído en mí y me ha sostenido en momentos difíciles.

A todos mis profesores les agradezco de corazón por su esfuerzo, los momentos compartidos y los recuerdos que atesoraré siempre. Mi gratitud hacia cada uno de ustedes es infinita.

¡Gracias a todos!"

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | |
|-----------------------------------|-----|
| RESUMEN | VII |
| INTRODUCCIÓN GENERAL | 1 |

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| 1. Antecedentes | 6 |
| 2. Definición de conceptos | 8 |
| 2.1. Motivación..... | 8 |
| 2.2. Autorregulación | 9 |
| 2.3. Empoderamiento..... | 9 |
| 2.4. Tareas de la web 2.0 | 10 |
| 2.5. Aprendizaje social | 10 |
| 2.6. Autonomía | 11 |
| 2.7. Retroalimentación..... | 11 |
| 2.8. Conectivismo..... | 12 |
| 3. Bases teóricas | 12 |
| 3.1 Teoría sociocultural de Vygotsky | 13 |
| 3.2. Conceptos clave del socioconstructivismo..... | 14 |
| 3.2.1. Zona del desarrollo próximo | 14 |
| 3.2.2. Zona de desarrollo potencial | 14 |
| 3.2.3. Zona de desarrollo real | 14 |
| 3.2.4. Andamiaje (scaffolding)..... | 15 |
| 3.2.5. Mediación..... | 15 |
| 3.2.6 Aprendizaje social | 16 |
| 3.3. Empoderamiento en la educación | 17 |
| 3.3.1. Beneficios del empoderamiento educativo..... | 18 |
| 3.3.2. Objetivos del empoderamiento educativo | 18 |
| 3.3.3. Tipos de empoderamiento educativo..... | 19 |

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

| | |
|-----------------------------------|----|
| 1. Enfoque de investigación | 21 |
| 2. Diseño de investigación | 22 |
| 3. Nivel de investigación..... | 22 |
| 4. Método de investigación | 23 |
| 5. Técnicas e instrumentos | 24 |

| | |
|--------------------------------------|----|
| 5.1. Cuestionario..... | 24 |
| Fuente: Elaboración propia..... | 26 |
| 5.2. Observación participante..... | 26 |
| 6. Población y Muestra..... | 27 |
| 7. Procedimientos..... | 27 |
| 8. Cuadro de operacionalización..... | 29 |

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

| | |
|--|-----------|
| 1. Sesiones de observación..... | 30 |
| 1.1. Primera fase: nivel bajo..... | 30 |
| 1.2. Segunda fase: nivel medio..... | 32 |
| 1.3. Tercera fase: nivel alto..... | 34 |
| 2. Resultados estadísticos de SPSS..... | 38 |
| 2.1. Fiabilidad del cuestionario en general..... | 38 |
| 2.2. Análisis del primer capítulo..... | 45 |
| 2.3. Análisis del segundo capítulo..... | 48 |
| 2.4. Análisis del tercer capítulo..... | 50 |
| 2.5. Análisis del cuatro capítulo..... | 53 |
| 3. Discusión..... | 59 |
| 3.1. Estructuración y la organización de las tareas de la web 2.0..... | 59 |
| 3.2. Suficiencia de las tareas de la web 2.0..... | 60 |
| 3.3. Tareas de la web 2.0 y la motivación..... | 60 |
| 3.4. Contenido de aprendizaje y las tareas de la web 2.0..... | 61 |
| 3.5. Tareas de la web 2.0 y la toma de decisión..... | 62 |
| 3.6. Tareas de la web 2.0 y la responsabilidad..... | 63 |
| 3.7. Tareas de la web 2.0 y la retroalimentación..... | 64 |
| 3.8. Tareas 2.0 y la autonomía del aprendiz..... | 65 |
| 3.9. Tareas de la web 2.0 y la evaluación..... | 66 |
| 4. Propuesta..... | 67 |
| 4.1. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)..... | 68 |
| 4.2. Portafolios digitales..... | 69 |
| 4.4. Gamificación..... | 69 |
| 4.5. Aprendizaje personalizado..... | 70 |
| CONCLUSIÓN GENERAL..... | 71 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 72 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1: Fases del aprendizaje social..... | 16 |
| Tabla 2: Beneficios del empoderamiento educativo..... | 18 |
| Tabla 3: Bloques del cuestionario..... | 24 |
| Tabla 4: Preguntas del cuestionario | 25 |
| Tabla 5: Población y muestra..... | 27 |
| Tabla 6: Cuadro de operacionalización | 29 |
| Tabla 7: Estadísticas del Kahoot como tarea durante la 6ta clase..... | 33 |
| Tabla 8: Estadísticas de la tarea Kahoot usada (11 parejas) | 36 |
| Tabla 9: Fiabilidad del cuestionario..... | 39 |
| Tabla 10: Fiabilidad del capítulo 1 | 39 |
| Tabla 11: Fiabilidad del capítulo 2 | 40 |
| Tabla 12: Fiabilidad del capítulo 3 | 41 |
| Tabla 13: Fiabilidad del capítulo 4 | 41 |
| Tabla 15: Coherencia interna de cada capítulo | 42 |
| Tabla 16: Género | 43 |
| Tabla 17: Edad..... | 44 |
| Tabla 18: Ítems del capítulo 1.Frecuencias & Porcentajes | 45 |
| Tabla 19: Resultados del capítulo 1 | 45 |
| Tabla 21: Ítems del capítulo 2..... | 48 |
| Tabla 23: Ítems del capítulo 3..... | 50 |
| Tabla 25: Ítems del capítulo 4..... | 53 |
| Tabla 27: Correlación entre capítulo 1 y 2 | 55 |
| Tabla 29: Correlación entre el capítulo 1 y 3..... | 56 |
| Tabla 31: Correlación entre el capítulo 1 y 4..... | 57 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1: Participación, motivación y concentración..... | 31 |
| Gráfico 2: Participación, motivación, concentración, resultados..... | 37 |
| Gráfico 3: Género..... | 43 |

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

| | |
|--|----|
| Ilustración 1: Andamiaje de Vygotsky | 15 |
| Ilustración 2: Mediación y otros componentes | 16 |

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

ELE/ Español como Lengua Extranjera

TFM/ Trabajo de Fin de Máster Académico

TIC/ Tecnología de la información y Comunicación

Nota sobre el estilo de redacción

Las citas bibliográficas en la lista de referencia están ordenadas alfabéticamente según las normas establecidas en la sexta edición del Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología (APA).

RESUMEN

El empoderamiento del aprendiz es una de las competencias más destacadas en el siglo XXI, que consiste en brindar a los estudiantes el apoyo y las herramientas necesarias para que sean capaces y tomen el control de su propio proceso de aprendizaje. El objetivo de este estudio es determinar el impacto de las tareas de la web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz en estudiantes de Máster I en la asignatura de Teorías de Aprendizaje en la Universidad de Laghouat. Para llevar a cabo este estudio, se seleccionó una muestra de 33 estudiantes con edades comprendidas entre 21 y 38 años. Los estudiantes participaron en un curso de 12 semanas que incluyó una combinación de tareas tradicionales y tareas de la web 2.0. La metodología utilizada fue mixta (cuantitativa y cualitativa), con un diseño no experimental, un nivel correlacional y proyectivo. El método descriptivo es descriptivo-analítico. Se emplearon la observación no participante y un cuestionario dirigido a los estudiantes. Los resultados de la investigación indican que las tareas de la Web 2.0 tuvieron un impacto positivo en el empoderamiento del aprendizaje. Los estudiantes mostraron una mayor autoconfianza, autonomía, participación y colaboración.

Palabras clave: Empoderamiento del aprendizaje; participación; tareas de la Web 2.0; conectivismo; colaboración; resolución de problemas

SUMMARY

Lerner empowerment is one of the most prominent competencies in the 21st century, which consists of providing students with the necessary support and tools so that they are capable and take control of their own learning process. The objective of this study is to determine the impact of web 2.0 tasks on learner empowerment in Master I students in the subject of Learning Theories at the University of Laghouat. To carry out this study, a sample of 33 students between 21 and 38 years old was selected. Students participated in a 12-week course that included a combination of traditional assignments and Web 2.0 assignments. The methodology used was mixed (quantitative and qualitative), with a non-experimental design, a correlational and projective level. The descriptive method is descriptive-analytical. Non-participant observation and a questionnaire addressed to the students were used. The research results indicate that Web 2.0 tasks had a positive impact on empowering learning. The students showed greater self-confidence, autonomy, participation and collaboration

Keywords: Learning empowerment; stake; Web 2.0 tasks; connectivism; collaboration; Problem resolution

ملخص

يعد تمكين المتعلم أحد أبرز الكفاءات في القرن الحادي والعشرين، والذي يتمثل في تزويد الطلاب بالدعم والأدوات اللازمة حتى يكونوا قادرين على التحكم في عملية التعلم الخاصة بهم. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أثر مهام الويب 2.0 على تمكين المتعلم لدى طلبة الماجستير الأول في مادة نظريات التعلم بجامعة الأغواط. ولإجراء هذه الدراسة تم اختيار عينة مكونة من 33 طالباً تتراوح أعمارهم بين 21 و38 سنة. شارك الطلاب في دورة مدتها 12 أسبوعاً تضمنت مجموعة من الواجبات التقليدية ومهام الويب 2.0. وكانت المنهجية المستخدمة مختلطة (كمية ونوعية)، مع تصميم غير تجريبي، ومستوى ارتباطي وإسقاطي. أما الطريقة الوصفية فهي وصفية تحليلية. وتم استخدام الملاحظة غير المشاركة والاستبيان الموجه للطلاب. وتشير نتائج البحث إلى أن مهام الويب 2.0 كان لها تأثير إيجابي على تمكين المتعلم. أظهر الطلاب قدرًا أكبر من الثقة بالنفس والاستقلالية والمشاركة والتعاون.

الكلمات المفتاحية: تمكين التعلم؛ حصة. مهام الويب 2.0؛ الاتصالية. تعاون؛ حل المشكلة

INTRODUCCIÓN GENERAL

En el panorama educativo actual, el empoderamiento en las aulas universitarias se posiciona como un tema de fundamental importancia. Este proceso transformador, que promueve la autonomía del estudiante en su aprendizaje, no solo beneficia su trayectoria académica, sino que también lo equipa con las herramientas y habilidades necesarias para enfrentar con éxito los desafíos del mundo contemporáneo.

El empoderamiento en la educación se presenta como una herramienta fundamental para impulsar la motivación de los estudiantes. A través de diversas estrategias, como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo en equipo, la evaluación formativa y tareas de la Web 2.0, se puede crear un entorno de aprendizaje donde los aprendices se sientan

protagonistas activos de su propio proceso educativo. En este entorno, los estudiantes asumen la responsabilidad de su aprendizaje, lo que despierta su interés, aumenta su compromiso y fomenta un aprendizaje más profundo y significativo.

En este contexto de empoderamiento educativo, las tareas de la Web 2.0 emergen como un paradigma transformador en la educación, especialmente en el ámbito del español como Lengua Extranjera (ELE). Esta nueva concepción de tareas, caracterizada por la interacción, la colaboración y la creación de contenidos, ofrece un abanico de posibilidades para empoderar a los estudiantes y convertirlos en protagonistas activos de su propio aprendizaje.

La naturaleza interactiva y colaborativa de las tareas de la Web 2.0 la convierte en un motor fundamental para impulsar el empoderamiento en el aula de ELE. Al ofrecer un entorno dinámico donde los estudiantes pueden interactuar, colaborar y crear, esta nueva concepción de tareas digitales promueve el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, la autonomía y la responsabilidad en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes asumen un rol activo en su propio aprendizaje, lo que aumenta su motivación, compromiso y confianza en sus habilidades.

En este Trabajo de Fin de Máster (TFM) procuramos determinar el impacto de la Web 2.0 como herramienta para empoderar a los estudiantes en las aulas universitarias, explorando diversas estrategias y metodologías de enseñanza basadas en la Web 2.0.

Planteamiento del problema

La educación tradicional en las universidades, caracterizada por métodos de enseñanza pasivos y centrados en el docente, presenta limitaciones en cuanto a la motivación, la participación activa y el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. En este contexto, surge la necesidad de implementar enfoques innovadores que transformen la experiencia educativa y empoderen a los estudiantes para que se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje. Hemos notado que los estudiantes de Primer Curso de Máster en didáctica de lenguas extranjeras en la Universidad de Laghouat, al igual que muchos otros estudiantes universitarios, no están alcanzando su máximo potencial de aprendizaje debido a las limitaciones de la educación tradicional. Se observa una baja participación en clase, una falta

de interés en los contenidos y una dificultad para desarrollar habilidades cognitivas superiores como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. Dentro de eso, nos proponemos responder a esta pregunta:

Formulación de la pregunta general

¿En qué medida la integración de tareas Web 2.0 en el proceso de aprendizaje puede empoderar a los estudiantes de Primer Curso de Máster en didáctica de lenguas extranjeras en la Universidad de Laghouat?

Preguntas específicas

- ¿Cuál es el grado de empoderamiento de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat?
- ¿Cómo influyen las tareas Web 2.0 en el empoderamiento de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat?
- ¿Qué estrategias y metodologías de enseñanza basadas en la Web 2.0 son más efectivas para empoderar a los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat?
- ¿Cómo impactan las tareas Web 2.0 en el nivel de aprendizaje de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat?
-

Objetivos generales

- Determinar el impacto de las tareas Web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
- Proponer estrategias y metodologías de enseñanza basadas en la Web 2.0 para empoderar a los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
-

Objetivos específicos

- Evaluar el empoderamiento actual del aprendiz de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
- Analizar el impacto de las tareas Web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
- Evaluar el impacto de las tareas Web 2.0 en el nivel de aprendizaje de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.

Justificación

La elección del tema se fundamenta en dos pilares: la experiencia personal y la evidencia teórica. En primer lugar, la claridad de las tareas Web 2.0 facilita la comprensión de los objetivos de aprendizaje y permite a los estudiantes tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, fomentando su autonomía y capacidad de aprender de forma independiente. Asimismo, estas herramientas también motivan a los estudiantes y mejoran la relación entre profesor y alumno, creando un ambiente de aprendizaje más dinámico y agradable. En segundo lugar, el trabajo con la Web 2.0 promueve la autonomía de los estudiantes en el acceso a la información y la construcción de sus propios conocimientos, fomentando la responsabilidad, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico, la motivación, la autorregulación y la autoevaluación. Además, la integración de tareas Web 2.0 en el proceso de aprendizaje puede empoderar a los estudiantes de ELE, fomentar su autonomía, motivación y desarrollo de habilidades cognitivas superiores, transformando la educación en una experiencia más dinámica, participativa y centrada en el estudiante.

Hipótesis general

La integración de tareas Web 2.0 en el proceso de aprendizaje puede empoderar a los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.

Hipótesis específicas

- Los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat presentan diferentes niveles de empoderamiento del aprendiz al inicio del estudio.
- Las tareas Web 2.0 tienen un impacto positivo en el empoderamiento del aprendiz de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
- Las estrategias y metodologías de enseñanza basadas en la Web 2.0 que fomentan la participación activa, la colaboración y el aprendizaje autónomo son más efectivas para empoderar a los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.
- La integración de tareas Web 2.0 en el proceso de aprendizaje tiene un impacto positivo en el nivel de aprendizaje de los estudiantes de Primer Curso de Máster en la Universidad de Laghouat.

Delimitación del objeto de investigación

El área: Didáctica de la lengua española.

Tema: el empoderamiento del aprendiz y las tareas de web 2.0

Variable independiente : el empoderamiento del aprendiz

Variable dependiente: las tareas de web 2.0

Delimitación del espacio: Departamento de la lengua española, Facultad de Letras y Lenguas, Universidad Amar Téliidji.

Delimitación del tiempo: 2023 - 2024

Población y muestra: Los profesores y estudiantes de la lengua española, profesores y estudiantes del Máster 1 cursados en Didáctica de lenguas extranjeras en el aula de ELE (Departamento de lengua española).

Estructura del trabajo

Hemos dividido este trabajo en tres capítulos:

El primer capítulo (Marco teórico) presenta los antecedentes que dieron origen a este trabajo de tesina de Máster, revisando tesis doctorales y artículos relevantes. En este capítulo, hemos definido los conceptos clave relacionados con nuestro tema. Asimismo, hemos expuesto las categorías fundamentales de las dos variables y la fundamentación teórica para cada una de ellas.

El segundo capítulo plantea el marco metodológico de la investigación, organizando el trabajo realizado y describiendo el enfoque, diseño, nivel y método utilizados. En este capítulo, presentamos la técnica de la encuesta y la observación no participante como herramientas de recolección de datos.

El último capítulo contiene el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, así como la discusión de los mismos en relación con las preguntas planteadas y las hipótesis formuladas. A partir de los datos recabados, proponemos una propuesta didáctica detallada que aplica los hallazgos de la investigación.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

Para fundamentar nuestro estudio, hemos realizado una exhaustiva revisión de la literatura relacionada con el empoderamiento, la motivación y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Es importante destacar que este análisis bibliográfico arrojó resultados alentadores tanto a nivel nacional como internacional, ya que ninguna investigación previa ha explorado las mismas variables abordadas en nuestro estudio.

Aunque existen numerosos libros, tesis doctorales y artículos científicos que tratan el empoderamiento, las TIC y su aplicación en el aula, así como la motivación como un factor determinante en el proceso de aprendizaje, es importante señalar que nuestro enfoque en estas variables específicas se considera original y novedoso.

María E. A., Pazmiño F. y Mero K. (2019), en su artículo "*Las herramientas web 2.0 en la mediación pedagógica universitaria*", investigan el grado de conocimiento y utilización de las TIC y herramientas web 2.0 en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. El estudio es de un diseño no experimental y un método descriptivo, se emplearon la encuesta como técnica y un cuestionario dirigido a los profesores y estudiantes. Se seleccionó una muestra de 243 docentes y 375 estudiantes. El resultado de este artículo permite considerar que es necesario potenciar el uso del aula virtual como herramienta propicia para fortalecer los escenarios académicos dentro y fuera del aula.

Palomares Ruiz, Cebrián de la Serna y García-García (2017), en su artículo "*La integración de herramientas TIC de la web 2.0 en el campus virtual universitario* "

investigan el impacto de las herramientas TIC 2.0 en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. A través de un diseño cuasi-experimental y un análisis estadístico. El estudio es de un diseño cuasi experimental y el enfoque cuantitativo. Se emplearon la

observación participante y un cuestionario dirigido a los estudiantes, con el método descriptivo y la muestra estudiada 119. Los resultados de esta investigación deberán animar al profesorado para implementar el uso e inclusión dentro de la virtualización de sus cursos en los campus virtuales de diversas y variados Herramientas tic.

Luz. D. G y Helga. B. P. A y Ortiz. G (2011), escribieron un artículo titulado “*Uso de la web 2.0 como herramienta de apoyo para investigación formativa en entornos universitarios*”. El objetivo de esta investigación es promover el desarrollo de habilidades y competencias investigativas en estudiantes de nivel universitario. Esta investigación fue desarrollada mediante un estudio exploratorio de un enfoque cualitativo aplicaron el estudio a una muestra de 940 alumnos. Usaron la encuesta como una técnica y un cuestionario dirigido a los estudiantes también usa la propuesta. El resultado de esta investigación es el estudio del uso de las diversas aplicaciones que ofrece la web 2.0 y que representa una valiosa oportunidad para lograr que los estudiantes universitarios desarrollen competencias técnicas y profesionales.

La revista científica multidisciplinaria *Arbitrada y Achasun* publicó un artículo elaborado por Margarita, M, P, B y José, H, V. M (2021) titulado “*Empowerment como herramientas de gestión estratégica efectiva en el desempeño laboral en equipos de trabajo*”, el objetivo de este artículo es establecer el significado que tiene el empowerment como herramienta de gestión estratégica de los equipos de trabajo en el desempeño laboral en las empresas públicas. Es un estudio de método deductivo con un nivel descriptivo, analítico y de tipo documental. Es un estudio de enfoque cualitativo, se emplearon la observación participante y la entrevista aplicada. Los resultados mostraron que el empowerment es una herramienta de gestión viable para todo tipo de empresas públicas y privadas.

Higinio, M. M. G y Alberto. B. N y Romeo. H. P. Á y Flores. J. M. (2021) escribieron un artículo de revista titulada “*El empoderamiento del alumno: una tendencia favorable en la educación superior*”, se publicó en la Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo. El objetivo de esta investigación es determinar el empoderamiento del estudiante universitario ante las nuevas prácticas educativas en la educación superior. Es un estudio exploratorio descriptivo y transversal. La muestra estuvo constituida por 113 alumno y aplicar la encuesta como una técnica. Los resultados afirman el empoderamiento de los estudiantes universitarios mediante el uso de las herramientas didácticas.

Cecilia. M. T y Quinde. J y Noemí. L. C y Valega. M (2020) escribieron un artículo titulado “*Autoeficacia en estudiantes universitarios: el rol del empoderamiento académico*”, publicado en la Revista internacional de investigación e innovación educativa. El objetivo de esta investigación es analizar la relación entre el empoderamiento y la autoeficacia de los estudiantes universitarios. Esta investigación fue desarrollada mediante un estudio descriptivo analítico con un nivel correlacional, usando como una técnica la escala de tipo Likert y cuestionario. La muestra estuvo conformada por 440 estudiantes de diferentes años y carreras. Los resultados han demostrado que el empoderamiento psicológico desempeña un papel mediador entre el empoderamiento estructural y la autoeficacia.

Nuestra investigación, centrada en el empoderamiento, la motivación y las TIC, se distingue de estudios arriba citados al abordar de manera original y novedosa la intersección específica de estas variables en el contexto educativo. Mientras que los trabajos mencionados exploran aspectos del uso de TIC en la enseñanza, el empoderamiento en equipos de trabajo y la autoeficacia estudiantil, ninguno ha integrado de manera holística el análisis del empoderamiento y la motivación en el uso de TIC como herramientas clave para el aprendizaje, lo cual otorga a nuestra investigación un carácter distintivo y pionero en la literatura existente.

2. Definición de conceptos

En este apartado presentamos las definiciones de los conceptos clave que sustentan nuestro Trabajo de Fin de Máster, priorizando aquellos que conforman nuestras variables principales: el empoderamiento del aprendiz y las tareas de la web 2.0.

2.1. Motivación

Según Maslow, citado por Montalvo, G., & Plasencia, R. “la motivación se refiere a aquella fuerza que nos impulsa y nos conduce realizar lo que satisface nuestras necesidades” (2015, p. 01). En otras palabras, la motivación no es una fuerza estática, sino un dinamismo que nos impulsa a actuar y nos guía hacia la satisfacción de nuestras necesidades. Es como un flujo constante de energía que nos permite superar obstáculos y alcanzar nuestras metas.

Pues a partir de esta cita, comprendemos que la motivación se centra en las necesidades, deseos y aspiraciones del individuo. Se pone énfasis en el crecimiento personal, la autorrealización y la satisfacción de necesidades psicológicas. La motivación se considera como una adaptación que ha permitido la supervivencia y reproducción de los seres humanos a lo largo de la historia evolutiva.

2.2. Autorregulación

Ganda, D. R., & Boruchovitch, E. (2018) señalan que la autorregulación del aprendizaje se define como un proceso de auto-reflexión y acción en que el estudiante estructura, monitorea y evalúa su propio aprendizaje. A partir de esto, notamos que la autorregulación del aprendizaje no es solo estudiar más horas o memorizar datos sin sentido. Se trata de un proceso activo y consciente en el que el estudiante, toma las riendas de su propio aprendizaje. Es como ser el director de su propia película de aprendizaje, donde decide el guion, dirige las acciones y evalúa los resultados.

Según Quintero-Gil, J., Álvarez-Pérez, P. A., & Restrepo-Escobar, S. M (2022) los seres vivos poseen una capacidad innata para mantener un equilibrio interno constante, incluso frente a cambios en el entorno. Este proceso, conocido como autorregulación, funciona de manera espontánea e involuntaria, permitiendo al organismo adaptarse a diversas situaciones sin necesidad de un esfuerzo consciente.

Desde una perspectiva psicológica, la autorregulación también se refiere a la capacidad de gestionar nuestros pensamientos, emociones y conductas para alcanzar objetivos específicos.

2.3. Empoderamiento

Henry (2003) concibe el empoderamiento educativo como un proceso de emisión de voz y participación de los estudiantes en la toma de decisiones que afectan a su educación. Para este autor, una educación verdaderamente empoderadora debe desafiar las estructuras de poder tradicionales dentro del aula y la escuela.

Esto implica crear espacios de diálogo y colaboración donde estudiantes, docentes y miembros de la comunidad puedan intercambiar ideas, tomar decisiones de manera conjunta y construir una educación más justa y equitativa.

Por su parte Marien (2012), define el empoderamiento educativo como un proceso de desarrollo de capacidades que permite a los estudiantes tomar control de su propio aprendizaje.

Este autor considera que el empoderamiento educativo es una propuesta con gran potencial para mejorar la calidad de la educación y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, los estudiantes empoderados suelen tener mejores resultados en las evaluaciones y un mayor interés por el aprendizaje.

2.4. Tareas de la web 2.0

La Web 2.0 no tiene una fecha de nacimiento precisa, ya que se trata de una transición gradual que ha ido tomando forma con el tiempo. El auge del término "Web 2.0" ha puesto de relieve esta tendencia, que, como se ha mencionado, lleva presente desde hace tiempo.

La Web 2.0 es un concepto, una idea. Por lo mismo, cambia de persona a persona, varía en cada conversación que se tiene sobre ella, se le agregan o modifican aspectos dependiendo de las necesidades y visiones de quienes la definen. (Hernández, p. 2007) A continuación abordaremos las características más relevantes de la web 2.0.

En otras palabras, La Web 2.0, más que una tecnología, es un concepto en constante evolución, sujeto a la interpretación y visión particular de cada individuo. En cada conversación sobre ella, surgen nuevas perspectivas y matices, adaptándose a las necesidades y enfoques de quienes la definen. A continuación, exploraremos las características más relevantes que la caracterizan.

2.5. Aprendizaje social

El aprendizaje social se basa en una teoría desarrollada por el psicólogo Albert Bandura que propone que el aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social

y ocurre puramente a través de la observación o la instrucción directa, incluso en ausencia de reproducción motora o refuerzo directo. (Barbabosa, R. 2021).

A partir de esto, notamos que el aprendizaje social se basa en la teoría del psicólogo Albert Bandura, donde plantea que el aprendizaje es un proceso cognitivo que se desarrolla en un contexto social. Este aprendizaje se produce mediante la observación o la instrucción directa, sin necesidad de que el individuo repita la acción observada o reciba un refuerzo inmediato.

El aprendizaje social es un enfoque educativo que se basa en la teoría del constructivismo social, propuesta por el psicólogo Albert Bandura. Según esta teoría, los individuos adquieren conocimiento y habilidades a través de la observación y la interacción con otros. En el contexto educativo, esto significa que los estudiantes pueden aprender no solo de su maestro, sino también de sus compañeros. (Salas, P. A. 2024)

En otras palabras, el aprendizaje social se presenta como un enfoque educativo innovador que se nutre de los principios del constructivismo social, teoría desarrollada por el psicólogo Albert Bandura. Esta perspectiva pone de relieve el papel fundamental que juega la interacción y observación de otros en la adquisición de conocimiento y habilidades.

2.6. Autonomía

Para Piaget citado por Olaya, J. D. G. (2012). "la autonomía se manifiesta en la manera como el niño emplea las reglas". A partir de esto, notamos que un niño autónomo es capaz de tomar decisiones propias, incluso dentro de los límites establecidos por las reglas.

En relación al concepto de autonomía, como proceso para la toma de decisiones libres sustentadas en la propia conciencia de la persona (valores, principios, creencias, etc.), es interesante repasar algunos conceptos que contribuyen en la constitución de la autonomía como voluntad, libertad y autoestima.

2.7. Retroalimentación

Según Valdivia, S. (2014) la retroalimentación efectiva juega un papel fundamental en el desarrollo de un aprendizaje activo y centrado en el estudiante. Al proporcionar información clara y oportuna sobre su desempeño que ayuda a los estudiantes a comprender sus fortalezas,

identificar áreas de mejora y establecer metas de aprendizaje más precisas. Después una retroalimentación bien elaborada también contribuye a fomentar la autonomía, la motivación y la autoestima del estudiante. Por lo tanto, es esencial que los docentes implementen estrategias de retroalimentación efectivas en sus prácticas educativas, nos permite al docente conocer mejor el progreso de cada estudiante y fomenta el desarrollo de la autoevaluación y la autorregulación del aprendizaje, convirtiendo al estudiante en un agente responsable de su propio proceso.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, Luna, P. Á. (2009) señala que "La retroalimentación es un proceso en el que se comparten inquietudes y sugerencias para conocer el desempeño y mejorar en el futuro, además de potenciar e invitar a la reflexión"

En otras palabras, notamos que la retroalimentación es un proceso dinámico donde se comparten observaciones y propuestas con el objetivo de evaluar el rendimiento y promover el crecimiento personal y profesional. A través de este intercambio, se estimula la reflexión y se fortalecen las habilidades.

2.8. Conectivismo

Según Campos, L. G. (2012). el conectivismo es definido como "una teoría de aprendizaje para la era digital", señala que se puede entender como "la emergencia de esta nueva tendencia en un contexto social caracterizado por la creación de valor económico a través de redes de la inteligencia humana para crear conocimiento" (Luciano, 2008). Notamos que el surgimiento de esta nueva tendencia se enmarca en un contexto social donde las redes de inteligencia humana impulsan la creación de valor económico a través de la generación de conocimiento.

3. Bases teóricas

En esta parte exponemos los fundamentos teóricos que sustentan nuestro estudio, los cuales establecen una estrecha relación entre la teoría sociocultural y el empoderamiento del aprendiz.

Primero, la teoría sociocultural, basada en los trabajos de pensadores como Vygotsky, L. S y Bandura, A resalta la importancia de la interacción social y la participación en actividades culturales para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo. Vygotsky introduce el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual define como la distancia entre el nivel de desarrollo real de un estudiante, determinado por lo que puede lograr de forma independiente, y su nivel de desarrollo potencial, alcanzado con la guía y el apoyo de un experto o un compañero más capaz.

Es necesario fomentar el empoderamiento en las aulas universitarias para fomentar la participación activa y crítica de los estudiantes en su propio aprendizaje, y mejorar los resultados académicos y el desarrollo integral de los estudiantes.

3.1 Teoría sociocultural de Vygotsky, L.S (1920)

La teoría sociocultural, desarrollada por el psicólogo ruso Lev Vygotsky a principios del siglo XX, destaca la influencia del entorno social y cultural en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje de los individuos. Vygotsky, L. S. (1920) enfatizó el papel crucial de la interacción social en este proceso, proponiendo que los niños aprenden mejor a través de la colaboración con otros más competentes, o sea la "zona de desarrollo próximo". En este espacio, que yace entre lo que un niño puede lograr de forma independiente y lo que puede alcanzar con asistencia, se produce un avance cognitivo significativo. Además, Vygotsky, L. S. (1920) subrayó que el contexto cultural y social de cada individuo moldea profundamente su desarrollo cognitivo, situando así la adquisición de conocimientos dentro de un marco más amplio de interacciones sociales y culturales.

Bandura, A. (1977), un destacado psicólogo del siglo XX, también contribuyó al entendimiento del desarrollo humano desde una perspectiva sociocultural. Su teoría del aprendizaje social, o teoría del aprendizaje social cognitivo, sugiere que el aprendizaje ocurre a través de la observación y la imitación de los modelos, junto con procesos cognitivos como la atención, la memoria y la motivación.

A diferencia de Vygotsky, L. S. (1920), Bandura (1970) enfatizó el papel de los procesos mentales individuales en el aprendizaje, además de la influencia del entorno social. Mientras

que Vygotsky destacó la importancia de la interacción social directa en el desarrollo cognitivo, Bandura resaltó el poder de la observación indirecta de modelos en la formación de comportamientos y actitudes. Sin embargo, ambos teóricos reconocieron la importancia del contexto social en el aprendizaje y el desarrollo de los individuos.

3.2. Conceptos clave del socioconstructivismo

A continuación, exponemos los conceptos fundamentales dentro de la teoría del socioconstructivismo.

3.2.1. Zona del desarrollo próximo

Se refiere a lo que podríamos aprender gracias a la ayuda de otra persona –aquí el aspecto social del aprendizaje– más capacitado, lo que Vygotsky denominó “el otro más conocedor”. Son las habilidades y conocimientos que un niño o niña no puede dominar por sí mismo, pero que puede adquirir con la ayuda de alguien que ya las tiene.

3.2.2. Zona de desarrollo potencial

Es lo que finalmente aprendió el estudiante después de recibir ayuda, aquello de lo que se apropió y que ya puede aplicar con autonomía. Para Vygotsky, la educación es el proceso por el cual el estudiante va adquiriendo los conocimientos necesarios para desenvolverse con éxito en el futuro. En este camino, el docente tiene la función de guiarlo, ser un facilitador de las herramientas que requiera. La idea es que gradualmente el alumno se vaya apropiando del conocimiento de su guía. A este acompañamiento que hace el docente, durante el proceso de adquirir conocimientos, se le conoce como andamiaje y debe ser temporal y adaptable.

3.2.3. Zona de desarrollo real

Es el conjunto de conocimientos y habilidades que el estudiante ya sabe y puede hacer por sí mismo en un estado inicial, previo a pasar por la segunda zona de desarrollo.

3.2.4. Andamiaje (*scaffolding*)

Este concepto se refiere al apoyo temporal y ajustado que proporciona un tutor u otro individuo más competente para ayudar al aprendiz a alcanzar un objetivo dentro de su ZDP. Con el tiempo, este apoyo se va reduciendo gradualmente a medida que el aprendiz gana habilidades.

Según Vygotsky, la principal ventaja educativa que ofrece el andamiaje es que coloca al estudiante en el centro de su propio proceso de aprendizaje, mientras que el profesor actúa como un guía que proporciona las herramientas necesarias para resolver las tareas planteadas. Se establece una interacción bidireccional entre maestro y alumno, donde ambos aprenden mutuamente y el maestro gradúa la dificultad de los desafíos, permitiendo que los estudiantes desarrollen al máximo sus habilidades.



Ilustración 1: Andamiaje de Vygotsky

Fuente: pabloestrellablog.wordpress.com

Otro beneficio importante es que los contenidos se contextualizan socialmente, surgiendo de los intereses y motivaciones de los alumnos, lo que permite adaptarse a sus ritmos y necesidades de aprendizaje.

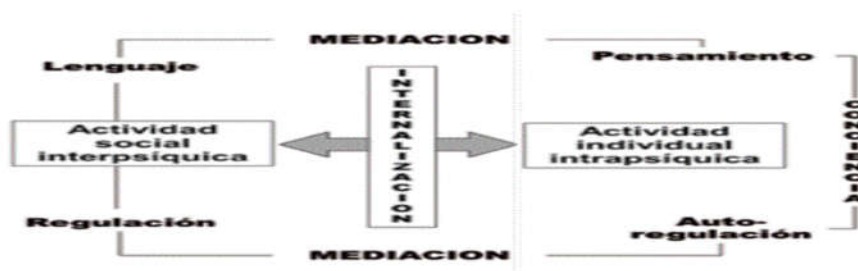
3.2.5. Mediación

La mediación, en términos básicos, se refiere a cualquier actividad que fomente la aparición de procesos mentales superiores. Esta actividad puede tener su origen en herramientas materiales, como sistemas simbólicos o el comportamiento de personas que

actúan como mediadores. Estos mediadores, como los padres o los maestros, desempeñan un papel crucial en la creación de la estructura funcional de la conciencia.

Para Vygotsky (1920), tanto las herramientas mediadoras como el proceso de mediación tienen el poder de transformar nuestra cognición. La mediación instrumental implica el uso de objetos físicos, como libros o tecnología, como herramientas para el aprendizaje. Por otro lado, la mediación social se basa en el aprendizaje a través de la interacción con personas más experimentadas, como los padres o los maestros.

Figura N° 5. Relación de la mediación con otros componentes



Fuente: R. Peredo, 1992.

Ilustración 2: Mediación y otros componentes

Fuente: R. Peredo, 1992

3.2.6 Aprendizaje social

Bandura (1977) argumenta que los individuos pueden aprender nuevas conductas observando a otros en su entorno social. Esto contradice la idea conductista tradicional de que el aprendizaje solo ocurre a través de la experiencia directa de recompensas y castigos. En cambio, sostiene que la observación de modelos puede llevar a la adquisición de nuevas habilidades y comportamientos.

Tabla 1: Fases del aprendizaje social

| Fase | Descripción | Factores que la influncian | Ejemplos |
|-----------|-----------------------------|--|--|
| Atención | Prestar atención al modelo. | Atracción del modelo, prestigio del modelo, similitud entre el modelo y el observador. | Un estudiante presta más atención a un profesor que utiliza técnicas de enseñanza efectivas. |
| Retención | Decodificar y almacenar la | Memoria, capacidades cognitivas, motivación, nivel | Un estudiante utiliza mapas mentales para retener información |

| | | | |
|--------------|--|--|--|
| | información observada. | de práctica y ensayo. | compleja. |
| Reproducción | Trasladar la información almacenada a conductas reales | Habilidades motoras, práctica, ensayo. | Un estudiante practica movimientos de baile para mejorar su técnica. |
| Motivación | Probabilidad de imitar el comportamiento observado. | Reforzamiento positivo, consecuencias negativas, autoeficacia. | Un estudiante se motiva a estudiar después de recibir un elogio por su buen desempeño. |

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Empoderamiento en la educación

Según (Calemany, 2021) el empoderamiento en la educación consiste en brindar apoyo específico a los estudiantes, en enseñarles cómo comprender y procesar la información, y proporcionar las habilidades para empoderarse. Los centros educativos de todo tipo deben proporcionar planes de aprendizaje más individualizados para los alumnos. Por supuesto, también las universidades, como agentes y motores del cambio. Necesitan enseñar a los estudiantes cómo administrar su tiempo, priorizar tareas, establecer metas, acceder a recursos, comunicarse de manera efectiva con otros, tomar decisiones usando la lógica sobre las emociones.

Smith (2015, p. 78) revela que “El empoderamiento en las aulas de lenguas extranjeras implica proporcionar a los estudiantes las herramientas y la confianza necesarias para tomar control de su propio proceso de aprendizaje, fomentando la autonomía y la motivación intrínseca”

Pues, entendemos que empoderar a los estudiantes significa darles los recursos y la confianza necesarios para que se sientan responsables y capaces de dirigir su propio aprendizaje. Este enfoque no solo promueve la autonomía, permitiendo a los estudiantes tomar decisiones sobre su proceso educativo, sino que también aumenta la motivación intrínseca, lo que lleva a un aprendizaje más efectivo.

3.3.1. Beneficios del empoderamiento educativo

A continuación, exponemos un cuadro resumen que aclara los beneficios del empoderamiento educativo en las aulas universitarias

Tabla 2: Beneficios del empoderamiento educativo

| Beneficio | Descripción | Ejemplo |
|-----------------------------------|--|--|
| Mejores resultados de aprendizaje | Los estudiantes motivados por sus propios intereses aprenden mejor y retienen más conocimientos. | Un estudiante diseña y ejecuta un proyecto sobre cuestiones ambientales, aplicando su conocimiento a una situación del mundo real. |
| Mayor motivación | Los estudiantes se sienten dueños de su aprendizaje y disfrutan del proceso. | Un estudiante elige el tema y el formato de una presentación, marcando su propio ritmo y desafiándose a sí mismo. |
| Creatividad mejorada | Los estudiantes exploran ideas y soluciones de forma creativa y expresan su talento único. | Un estudiante crea un videojuego basado en un evento histórico, expresando su perspectiva y talento único. |
| Mejor bienestar | Los estudiantes experimentan emociones positivas, son resilientes y afrontan mejor los desafíos. | Un estudiante participa en un proyecto de servicio comunitario, experimentando satisfacción y alegría por sus logros. |

Fuente: Adaptado de fastercapital.com

El empoderamiento educativo es un proceso continuo que requiere del compromiso de todos los actores involucrados en la educación. Al trabajar juntos, podemos crear aulas que fomenten el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y la responsabilidad social, preparando así a las nuevas generaciones para construir un futuro mejor. El empoderamiento educativo es un proceso que busca transformar el sistema educativo, colocando al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. Esto implica fomentar el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la responsabilidad social en los estudiantes.

3.3.2. Objetivos del empoderamiento educativo

El empoderamiento educativo persigue diversos objetivos, entre los que destacan aquellos que contribuyen a mejorar la calidad del servicio educativo. Estos objetivos son:

1. *Fortalecer los valores de confianza y respeto:* El empoderamiento fomenta la confianza y el respeto mutuo entre docentes y estudiantes, así como entre ellos y la dirección escolar. Esto crea un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo.

2. *Superar el sentimiento de impotencia y dependencia en el estudiante:* Al empoderar a los estudiantes, se les ayuda a desarrollar un sentido de autonomía y responsabilidad por su propio aprendizaje. Esto les permite tomar decisiones informadas y participar activamente en su proceso educativo.

3. *Consolidar la relación entre el docente y el estudiante:* El empoderamiento promueve una comunicación abierta y fluida entre docentes y estudiantes, lo que fortalece la relación y facilita el intercambio de ideas y experiencias.

4. *Facilitar la participación de docentes y estudiantes en la toma de decisiones:* El empoderamiento alienta a docentes y estudiantes a participar activamente en la toma de decisiones que afectan a su entorno educativo. Esto les permite contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

5. *Ayudar a los docentes a asumir las responsabilidades de su trabajo de manera efectiva:* El empoderamiento proporciona a los docentes las herramientas y el apoyo necesarios para desempeñar sus funciones de manera eficaz. Esto incluye la capacidad de planificar, implementar y evaluar sus actividades docentes.

6. *Capacitar a los docentes para resolver problemas de forma autónoma:* El empoderamiento desarrolla en los docentes la capacidad de identificar, analizar y resolver problemas de forma independiente, sin necesidad de depender constantemente de la dirección escolar.

3.3.3. Tipos de empoderamiento educativo

El proceso de empoderamiento educativo se puede clasificar en tres tipos:

- **Empoderamiento aparente:** Se refiere a la capacidad del individuo para expresar su opinión y presentar su punto de vista sobre los trabajos y actividades que realiza. La participación en la toma de decisiones es un componente clave del empoderamiento aparente.
- **Empoderamiento conductual:** Se refiere a la capacidad del individuo para trabajar en equipo para resolver problemas, definirlos e identificarlos, así como recopilar toda la información sobre los problemas laborales y las propuestas para su solución. Esto

incluye dotar al individuo de nuevas habilidades que pueda utilizar en el desempeño de su trabajo.

- **Empoderamiento real:** Es el tipo más profundo de empoderamiento y se refiere a la capacidad del individuo para tomar decisiones de forma autónoma y actuar en consecuencia, sin necesidad de la aprobación o supervisión constante de los superiores. Este tipo de empoderamiento implica un alto nivel de confianza y responsabilidad por parte del individuo.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo, describimos la metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación, las técnicas e instrumentos utilizados para recoger datos, analizarlos, interpretarlos con el propósito de afirmar o refutar nuestra hipótesis. El presente estudio tiene como objetivo determinar el impacto de las tareas de la web 2.0 en la mejora del empoderamiento del aprendiz.

1. Enfoque de investigación

Este estudio emplea un enfoque de investigación mixto, con un mayor énfasis en el enfoque cuantitativo. Se utiliza un diseño no experimental, un nivel correlacional-proyectivo y un método descriptivo analítico.

La elección de este tipo de investigación se basa en su idoneidad para los objetivos planteados. Nuestro objetivo principal es determinar el impacto de las tareas web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz. Para ello, se utiliza un cuestionario como instrumento de recolección de datos numéricos.

Adicionalmente, se emplea un enfoque cualitativo para profundizar en la comprensión del empoderamiento estudiantil en las aulas universitarias a través del uso de las tareas 2.0. Como señalan Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018) los métodos mixtos se consideran como un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican recopilar y analizar datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta.

2. Diseño de investigación

El diseño de investigación seguido en este estudio es de tipo no experimental. Esto significa que no se generan nuevas reacciones o situaciones, ni se manipula la muestra. En este tipo de investigación; se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto actual, para luego analizarlos. No se construyen situaciones, sino que se observan las ya existentes para estudiar la relación entre las variables empoderamiento del aprendiz y tareas web 2.0. Según Cortés, M. E. C., & León, M. I. (2005):

La investigación no experimental es la que no manipula deliberadamente las variables a estudiar. Lo que hace este tipo de investigación es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto actual, para después analizarlo. En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes (p. 27).

Pues, en este estudio, la variable empoderamiento del aprendiz no será sometida a la manipulación intencionada por parte de los investigadores. Se observará cómo esta variable se relaciona con las tareas Web 2.0 en su contexto natural.

3. Nivel de investigación

Nuestro proyecto de investigación se ubica en un nivel correlacional. Esto significa que buscamos describir la relación entre dos variables: el empoderamiento del aprendiz y la web 2.0 en el aula de ELE.

Según Hernández-Sampieri, R; Carlos Fernández y Pilar Baptista (1994): " la investigación correlacional "tiene como objetivo describir relaciones entre dos o más variables en un momento determinado" Se trata de descripciones de las relaciones entre variables, no de las variables en sí mismas.

La investigación correlacional es un tipo de investigación no experimental en la que los investigadores miden dos variables y establecen una relación estadística entre las mismas (correlación), sin necesidad de incluir variables externas para llegar a conclusiones relevantes. Usualmente se cree que la investigación correlacional debe involucrar dos variables cuantitativas, como puntajes, resultados del número de eventos repetidos dentro de un margen de tiempo. (Mejía Ruédell Lamela, D. G. (2017).

Al optar por ese nivel, procuramos analizar la relación entre las variables que intervienen en un fenómeno. No se pretende establecer causalidad, sino solo describir la relación existente. De ello, a partir de la relación entre ambas variables, buscamos elaborar recomendaciones y sugerencias pedagógicas tanto teóricas como prácticas para integrar actividades e ejercicios que el empoderamiento del aprendiz y la utilización de Web 2.0.

El segundo nivel es el proyectivo

La investigación proyectiva se ocupa de cómo deberían ser las cosas, para alcanzar unos fines y funcionar adecuadamente. La investigación proyectiva involucra creación, diseño, elaboración de planes, o de proyectos; sin embargo, no todo proyecto es investigación proyectiva. Para que un proyecto se considere investigación proyectiva, la propuesta debe estar fundamentada en un proceso sistemático de búsqueda e indagación que requiere la descripción, el análisis, la comparación, la explicación y la predicción." (Barrera, 2021)

4. Método de investigación

Este estudio utiliza un método descriptivo-analítico. El método descriptivo nos permite acceder a las opiniones y puntos de vista de personas, grupos, comunidades, procesos, sujetos o cualquier fenómeno que se someta a estudio Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018) Su objetivo es exponer información sobre la realidad que se estudia.

- Es descriptivo, ya que es adecuado para realizar descripciones sobre la relación entre el uso de las tareas Web 2.0 con el fin de potenciar el empoderamiento de los estudiantes (Muro Bernal, S., Boullosa Torrecilla, A., Ferrás Sanabria, R. B., & Reyes Cerero, Y. ,2009).
- Es analítico ya que se emplea para identificar, estudiar y sintetizar la información para portar un conocimiento del concepto o del suceso pasado tras interpretar críticamente los acontecimientos en el contexto en el que ocurren (Maseguer M, P.)

Pues, optamos por este método con el fin de describir y analizar la relación entre las tareas Web 2.0 y el empoderamiento del aprendiz en el aula de lenguas extranjeras.

5. Técnicas e instrumentos

En el presente trabajo de investigación, usamos unas técnicas de recolección de datos que son la encuesta a través del instrumento del cuestionario y también la ficha de observación no participante.

5.1. Cuestionario

Para llevar a cabo esta investigación, se utiliza el cuestionario como segunda técnica de recopilación de datos para medir y observar los resultados. Cateriano-Chavez, T. J., Rodríguez-Rios, M. L., Patiño-Abrego, E. L., Araujo-Castillo, R. L., & Villalba-Condori, K. (2021). afirman que:

Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que utilizamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas. En pocas palabras, se podría decir que es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés (p. 09).

Por eso, hemos diseñado un cuestionario que contiene 20 preguntas divididas en cuatro bloques dirigidas a los estudiantes del Máster I. Para determinar el impacto de las tareas de la web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz.

Tabla 3: Bloques del cuestionario

| Muy frecuentemente | Frecuente | Ocasionalmente | Raramente | Nunca |
|-----------------------|-----------|----------------|-----------|-------|
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4: Preguntas del cuestionario

| Preguntas del primer eje | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| La claridad de las tareas 2.0 me ha ayudado a entender mejor los objetivos de aprendizaje. | | | | | |
| Las instrucciones de las tareas 2.0 son fáciles de seguir. | | | | | |
| Encuentro que las tareas 2.0 están bien estructuradas y organizadas. | | | | | |
| La información proporcionada con las tareas 2.0 es suficiente para realizarlas con éxito. | | | | | |
| Las tareas 2.0 presentan un nivel adecuado de dificultad para mi nivel de habilidad. | | | | | |
| Siento que tengo una comprensión clara de lo que se espera de mí al realizar las tareas 2.0. | | | | | |
| Segundo eje | | | | | |
| Las tareas 2.0 han mejorado mi claridad sobre los conceptos y temas de estudio. | | | | | |
| Las tareas 2.0 me motivan a participar activamente en el proceso de aprendizaje. | | | | | |
| Encuentro que las tareas 2.0 son interesantes y relevantes para mis intereses académicos. | | | | | |
| La variedad de enfoques en las tareas 2.0 mantiene mi interés a lo largo del tiempo. | | | | | |
| Las tareas 2.0 han mejorado mi disposición para abordar nuevos desafíos académicos. | | | | | |
| Me siento más comprometido con el contenido de aprendizaje debido a las tareas 2.0. | | | | | |
| Las tareas 2.0 han incrementado mi deseo de explorar temas adicionales por mi cuenta. | | | | | |
| Tercer eje | | | | | |
| La posibilidad de elección en las tareas 2.0 ha mejorado mi motivación intrínseca. | | | | | |
| Las tareas 2.0 me brindan la oportunidad de tomar decisiones sobre mi propio proceso de aprendizaje. | | | | | |
| Las tareas 2.0 me brindan la oportunidad de tomar decisiones sobre mi propio proceso de aprendizaje. | | | | | |
| Siento que tengo un mayor control sobre mi proceso académico debido a las tareas 2.0 | | | | | |
| Las tareas 2.0 fomentan mi capacidad para aprender de manera independiente. | | | | | |
| Me siento más autónomo al abordar las tareas 2.0 en comparación con otros métodos de aprendizaje. | | | | | |
| Las tareas 2.0 me permiten establecer mi propio ritmo de trabajo. | | | | | |

| El cuarto eje | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Encuentro que tengo más responsabilidad sobre mi aprendizaje con las tareas 2.0 | | | | | |
| Las tareas 2.0 han mejorado mi confianza para abordar nuevos conceptos sin asistencia constante. | | | | | |
| La retroalimentación recibida en las tareas 2.0 es útil para comprender mis fortalezas y debilidades. | | | | | |
| Encuentro que la retroalimentación en las tareas 2.0 es oportuna y constructiva. | | | | | |
| Las tareas 2.0 han mejorado mi comprensión de los conceptos a través de la retroalimentación. | | | | | |
| La evaluación de las tareas 2.0 es justa y equitativa. | | | | | |
| La retroalimentación en las tareas 2.0 me proporciona orientación sobre cómo mejorar mi desempeño. | | | | | |
| La evaluación de las tareas 2.0 refleja de manera precisa mi nivel de comprensión. | | | | | |
| Las tareas 2.0 han mejorado mi capacidad para autoevaluarme de manera crítica. | | | | | |

Fuente: Elaboración propia.

5.2. Observación participante

La observación no participante es una de las técnicas de recolección de datos usada en nuestro estudio para comprobar nuestra hipótesis. Esta última es aquella en la cual se recoge la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado (Sanjuan-Quiles, A., Martínez-Riera, J. R., & Gabaldón Bravo, E. M. (2011)

Esta técnica es reforzada por un instrumento denominado fecha de observación no participante. Esta última fue definida por Tamayo (2004) citado en Covarrubias & Martines (2012):

Un formato en el cual se pueden recolectar los datos en sistemática y se pueden registrar en forma uniforme, su utilidad consiste en ofrecer una revisión clara y objetiva de los hechos, agrupa los datos según necesidades específicas, se hace respondiendo a la estructura de las variables o elementos del problema (p. 12).

De ello, nuestro objetivo de optar este instrumento es recolectar datos e informaciones necesarias que consienten un estudio científico y aplicable en distintos niveles educativos.

En este estudio Se ha asistido a varias sesiones en diferentes asignaturas , la asignatura de teorías de aprendizaje para recopilar datos. Adaptación de una ficha de observación: Se ha adaptado una ficha de observación que contiene todos los criterios y datos relevantes para la investigación. Nuestro objetivo es observar las actitudes de los estudiantes, la interacción, la participación, la autonomía, la autoconfianza, la motivación.

A partir del cuadro de operacionalización hemos diseñado una ficha de observación no participante, tomando en consideración los puntos siguientes:

1. Identificar la muestra de la investigación.
2. Definir el problema de nuestro estudio y concretar las hipótesis.
3. Determinar los objetivos generales y específicos de este proyecto.
4. Diseñar una ficha de observación.

6. Población y Muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes matriculados en Máster I, y II especialidad Didáctica de Lenguas Extranjeras en el Departamento de Español de la universidad de Laghouat. Esta población cuenta con un total de 52 estudiantes, que tienen la edad entre 20 y 40 años.

Tabla 5: Población y muestra

| Nivel | Hombres | Mujeres | Total |
|-------|---------|---------|-------|
| MI | 8 | 23 | 31 |
| MII | 7 | 18 | 24 |

Fuente: Elaboración propia

7. Procedimientos

Nuestro estudio ha sido desarrollado en varias fases:

Fase1:

Observación en diferentes asignaturas: Se ha asistido a varias sesiones en diferentes asignaturas para recopilar datos.

Adaptación de una ficha de observación: Se ha adaptado una ficha de observación que contiene todos los criterios y datos relevantes para la investigación.

Fase2:

Adaptación de un cuestionario para los estudiantes: Se ha adaptado un cuestionario dirigido a los estudiantes para determinar el impacto de las tareas de la web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz.

Población objetivo: El cuestionario se ha aplicado a estudiantes de Master 1 y 2.

8. Cuadro de operacionalización

Tabla 6: Cuadro de operacionalización

| Variables | Definición | Objetivo general | Objetivos específicos | Dimensión | Indicadores | Técnicas e instrumentos |
|--|--|--|--|--|--|--|
| <p>El empoderamiento del aprendiz</p> <p>Variable dependiente</p> | Según Paulo Freire "se basa en delegar poder y autoridad a los estudiantes y transmitir el sentimiento de que son dueños de su propio trabajo." | Determinar el impacto de las tareas 2,0 en el empoderamiento del aprendiz de los estudiantes de M1 | <p>Determinar el empoderamiento del aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>Medir el impacto de las tareas 2,0 de los estudiantes</p> | <p>-Empoderamiento del aprendiz</p> <p>-Autonomía en el aprendizaje</p> <p>-Autonomía en el aprendizaje</p> <p>-Toma de decisiones</p> | <p>-Uso de herramientas Web 2.0</p> <p>-Grado de involucramiento en la elección de actividades</p> <p>-Grado de involucramiento en la elección de actividades</p> <p>-Capacidad para establecer objetivos personales</p> | <p>El cuestionario</p> <p>La observación no participante</p> |
| <p>Las tareas de web 2.0</p> <p>Variable independiente</p> | Eduardo Arcos (2005) menciona que "el Web 2.0 es acerca de la gente y crear a partir de ellos, es aprovechar el Web como tal, darle herramientas útiles a las personas..." | Proponer unas sugerencias y estrategias para mejorar el empoderamiento del aprendiz | <p>Medir el grado de la motivación de los estudiantes en la clase.</p> <p>Determinar el nivel de los estudiantes.</p> | <p>-Integración de tareas de Web 2.0</p> <p>-Interacción y colaboración online</p> <p>-Innovación y creatividad</p> | <p>-Retroalimentación positiva</p> <p>-Grado de satisfacción con tareas de Web 2.0</p> <p>-Uso innovador de herramientas</p> <p>Originalidad en tareas</p> | la ficha de observación |

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III:

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Con el objetivo de analizar el impacto de las tareas de la Web 2.0 en el empoderamiento educativo del aprendiz, hemos diseñado un cuestionario y una ficha de observación no participante. En este capítulo, presentamos los resultados obtenidos a través de las pruebas Alfa de Cronbach y correlación de Pearson, aplicadas al cuestionario dirigido a los estudiantes. Adicionalmente, presentamos los resultados de la entrevista, la cual permite una comprensión más profunda y detallada de las perspectivas de los participantes.

1. Sesiones de observación

Cabe destacar que la integración de herramientas de la web 2.0 en el departamento de español es incipiente, ya que solo un docente de master 1 las implementa en su práctica pedagógica. En este contexto, hemos colaborado estrechamente con este profesor, participando en nueve sesiones de observación no participante durante el primer semestre en diversas asignaturas. El objetivo de estas observaciones ha sido analizar y determinar el impacto de estas actividades en el empoderamiento del alumnado. A lo largo de este proceso, hemos identificado que estas sesiones pueden dividirse en tres fases diferenciadas.

1.1. Primera fase: nivel bajo

Durante la fase inicial de nuestra investigación, hemos asistido a tres sesiones: la primera se llevó a cabo el 21 de noviembre de 2023 a la 1:00 pm., utilizando la plataforma Kahoot; la segunda se realizó el mismo día a las 3:00 pm., con un enfoque en el uso de Tomi; y la tercera sesión tuvo lugar el 23 de diciembre de 2023, nuevamente empleando Tomi como herramienta de aprendizaje. En la primera sesión, contamos con la participación de 24 mujeres y 7 hombres; en la segunda, 19 mujeres y 7 hombres; y en la última sesión de esta fase, 24 mujeres se involucraron en una prueba utilizando Tomi.

El análisis final de estas tres sesiones ha revelado varios obstáculos significativos que afectaron la participación e interacción de los asistentes. Observamos una falta generalizada

de familiaridad con las plataformas Kahoot y Tomi, lo que resultó en dificultades para su uso efectivo por parte de muchos participantes. Además, identificamos una limitación importante relacionada con la conectividad a Internet, ya que una porción significativa de los asistentes carecía de acceso en línea durante la sesión. Esta falta de acceso tecnológico se vio agravada por la ausencia de direcciones de correo electrónico y contraseñas entre algunos miembros del grupo, lo que generó dificultades adicionales para la participación plena en las actividades programadas.

Es de destacar que en las tres sesiones programadas de TIC, las cinco primeras ganadoras en las tareas siempre fueron mujeres. Esto sugiere que estaban más empoderadas para usar las plataformas, mostraron una mayor concentración, motivación y habilidades de presentación durante las lecciones, o dedicaron un esfuerzo adicional en casa para prepararse. A continuación, presentamos los resultados de las tres primeras sesiones.

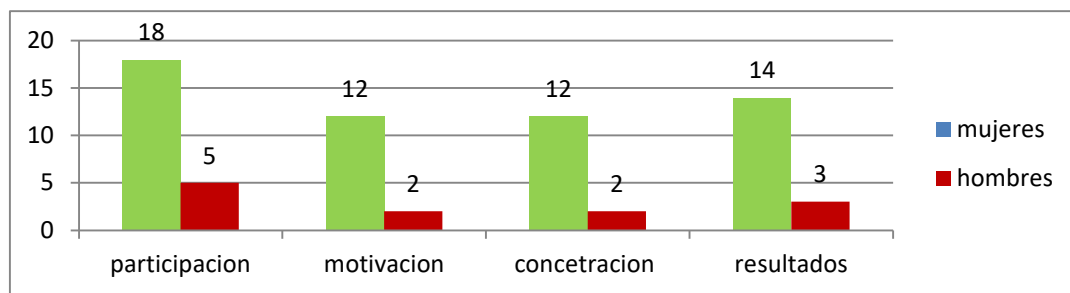


Gráfico 1: Participación, motivación y concentración

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, presentamos los datos obtenidos en estas tres sesiones sobre el empoderamiento de los estudiantes de Máster 1 en el contexto del uso de las herramientas de la web 2.0. A continuación explicamos cómo estos resultados pueden relacionarse con el empoderamiento de los estudiantes:

- **Participación:** La participación activa de las mujeres en las actividades de las sesiones de observación indica un mayor grado de involucramiento y compromiso con el proceso de aprendizaje. Este alto nivel de participación sugiere que las mujeres se sienten más empoderadas para involucrarse en actividades educativas que requieren el uso de tecnología, lo que puede estar relacionado con una mayor confianza en sus habilidades tecnológicas y una disposición para explorar nuevas herramientas y recursos digitales.

- **Motivación:** La mayor motivación observada en las mujeres puede reflejar un mayor sentido de propósito y autodeterminación en su aprendizaje. Esta motivación intrínseca puede estar impulsada por el deseo de superar desafíos y alcanzar metas personales, lo que a su vez contribuye a un mayor sentido de empoderamiento en el proceso educativo.
- **Concentración:** La capacidad de concentración más alta en las mujeres sugiere una mayor capacidad para mantener el enfoque y la atención en las tareas asignadas. Esta habilidad para mantenerse concentradas en actividades que requieren un uso activo de la tecnología puede indicar una mayor confianza en sus habilidades de manejo de herramientas digitales y una disposición para dedicar tiempo y esfuerzo a su desarrollo académico.

Los resultados más altos obtenidos por las mujeres en comparación con los hombres indican un mayor rendimiento académico y una comprensión más profunda de los conocimientos enseñados durante las sesiones de observación. Este éxito académico puede estar relacionado con una mayor participación, motivación y concentración, lo que sugiere que las mujeres se sienten más empoderadas para enfrentar y superar los desafíos académicos asociados con el uso de tecnología en el aprendizaje.

Pues, los datos analizados sugieren que las mujeres muestran un mayor grado de empoderamiento en el contexto del uso de herramientas de la web 2.0 en comparación con los hombres. Este empoderamiento se refleja en una mayor participación, motivación, concentración y resultados académicos, lo que indica que las mujeres están más capacitadas para enfrentar los desafíos asociados con el aprendizaje activo y basado en tecnología en el entorno educativo de Máster 1.

1.2. Segunda fase: nivel medio

La segunda fase también abarcó tres sesiones de tareas de la Web 2.0. La primera sesión se llevó a cabo el 22 de noviembre de 2023 a las 8:30 a. m., donde el profesor inició la jornada repasando el contenido de la lección anterior. La segunda sesión, el mismo día a las 11:00 a. m., consistió en una actividad de Kahoot en clase. Esta tarea brindó una oportunidad interactiva para poner a prueba el conocimiento adquirido y fomentar la participación activa

de los estudiantes. A través de Kahoot, se creó un ambiente lúdico y colaborativo que permitió a los participantes poner en práctica conceptos clave y consolidar su comprensión de manera dinámica y efectiva. La tercera sesión tuvo lugar el 7 de diciembre de 2023 y también consistió en una actividad de Kahoot como tarea.

En cuanto a la asistencia de los estudiantes a las sesiones teóricas, en la primera sesión hubo 17 mujeres y 6 hombres, y en la segunda sesión 21 mujeres y 7 hombres. Es de destacar que las estudiantes mujeres tendían a llegar temprano y ocupar los primeros asientos, mientras que los estudiantes hombres llegaban con retraso y se sentaban en la parte posterior.

En las tres últimas sesiones de observación (cuarta, quinta y sexta) de la segunda fase, se evidenció un avance significativo en el uso de las plataformas de la Web 2.0 por parte de todos los estudiantes. En comparación con las primeras tres sesiones, observamos una mayor motivación, empoderamiento y autonomía en el manejo de estas herramientas. La respuesta de los estudiantes se volvió más rápida y fluida, lo que impactó positivamente en su rendimiento académico. Sin embargo, es importante mencionar que aún no se ha alcanzado el nivel deseado, situándose actualmente en un 60%, lo que se califica como un nivel medio de empoderamiento en el uso de las tareas de la Web 2.0.

Tabla 7: Estadísticas del Kahoot como tarea durante la 6ta clase

| preguntas | verdadero | Falso |
|------------------|------------------|--------------|
| 1 | 13 | 2 |
| 2 | 15 | 0 |
| 3 | 11 | 4 |
| 4 | 4 | 11 |
| 5 | 9 | 6 |
| 6 | 10 | 5 |
| 7 | 9 | 6 |
| 8 | 3 | 12 |
| 9 | 10 | 5 |
| 10 | 12 | 3 |

| | | |
|----|----|---|
| 11 | 14 | 1 |
|----|----|---|

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los datos del Kahoot realizado durante la sexta clase proporciona una valiosa información sobre el impacto de las tareas de la Web 2.0 en el empoderamiento del aprendizaje en el aula. Los resultados revelan un alto porcentaje de respuestas correctas en las preguntas 1, 2, 3, 6, 10 y 11, lo que indica una comprensión adecuada o una enseñanza efectiva en estos temas. En contraste, las preguntas 4, 5, 8 y 9 presentan un mayor número de respuestas incorrectas, sugiriendo áreas que requieren mayor atención y revisión.

Al examinar las tendencias, destacamos el desempeño en las preguntas 2 y 11, donde la diferencia entre respuestas correctas e incorrectas es significativa, señalando una comprensión sólida por parte de los estudiantes en estos temas. Sin embargo, la pregunta 8 evidencia una falta de comprensión generalizada, lo que indica la necesidad de una intervención pedagógica específica para mejorar este aspecto.

Desde una perspectiva pedagógica, recomendamos reforzar las áreas donde los estudiantes muestran menor comprensión, profundizando en los conceptos clave y revisando la metodología de enseñanza para asegurar su efectividad. Esta evaluación sugiere que, si bien algunos aspectos de las tareas de la Web 2.0 están siendo bien asimilados, existen áreas que requieren atención adicional para mejorar el empoderamiento del aprendiz en el aula.

1.3. Tercera fase: nivel alto

Durante la séptima, octava y última sesión con el Máster 1, programadas el 10 de diciembre de 2023, de 8:00 a 12:30 horas, con una asistencia total de 29 personas, de las cuales 21 eran mujeres y 8 hombres, se llevaron a cabo tres sesiones en el mismo día, cada una con una duración de una hora y media. Los resultados recopilados de la plataforma Kahoot utilizada durante estas sesiones mostraron un alto nivel de participación, con 21 mujeres y 8 hombres presentes durante las tres sesiones.

En la fase final del programa, tras la implementación de estas tres sesiones de TIC, se observaron resultados altamente satisfactorios en el aprendizaje de los estudiantes de Máster 1. Hemos destacado los siguientes aspectos clave:

- **Dominio profundo de las plataformas:** Los estudiantes demostraron un conocimiento sólido y una habilidad experta en el uso de las herramientas digitales utilizadas.
- **Motivación y empoderamiento:** hemos observado un alto nivel de motivación y confianza entre los estudiantes, lo que contribuyó a su compromiso activo en las actividades.
- **Excelente manejo de plataformas web 2.0:** Los participantes demostraron habilidades avanzadas en el manejo de las herramientas de la web 2.0, lo que les permitió participar de manera efectiva en las actividades propuestas.
- **Rendimiento académico sobresaliente:** hemos evidenciado un rendimiento académico destacado, con un dominio sólido de los conceptos enseñados y una capacidad para aplicarlos en situaciones prácticas.
- **Competitividad sana y estimulante:** La competitividad entre los estudiantes se percibió como un factor motivador que impulsó el compromiso y el rendimiento.
- **Dinámicas de género:** hemos observado diferencias en las respuestas entre hombres y mujeres, lo que indica una dinámica interesante para explorar en futuras investigaciones.
- **Alta participación en tareas:** La participación activa de los estudiantes en las actividades propuestas fue notable, lo que sugiere un alto grado de compromiso con el proceso de aprendizaje.

En general, las observaciones realizadas reflejan un impacto positivo y significativo de las sesiones de TIC en el aprendizaje de los estudiantes de Máster 1. Hemos logrado un alto nivel de familiarización con las plataformas, motivación, empoderamiento, manejo de herramientas web 2.0, rendimiento académico y competitividad, lo que sugiere un éxito notable en la implementación de estas actividades en el aula.

Tabla 8: Estadísticas de la tarea Kahoot usada (11parejas)

| Preguntas | Verdadero | Falso |
|-----------|-----------|-------|
| 1 | 8 | 3 |
| 2 | 7 | 4 |
| 3 | 4 | 7 |
| 4 | 9 | 2 |
| 5 | 9 | 2 |
| 6 | 9 | 2 |
| 7 | 9 | 2 |
| 8 | 7 | 4 |

Fuente: Elaboración propia

El análisis del gráfico revela importantes percepciones sobre el desempeño de los estudiantes, diferenciados por género, en relación con las tareas de la web 2.0 y su impacto en el empoderamiento en el aula.

- **Participación:** Hemos observado una ligera ventaja en la participación de los hombres en comparación con las mujeres.
- **Motivación:** La motivación es similar entre géneros, con una ligera inclinación hacia las mujeres. Esto indica que las tareas de la web 2.0 están logrando motivar a ambos géneros de manera efectiva, lo cual es un aspecto positivo para el empoderamiento en el aula y sugiere que estas actividades son percibidas como relevantes e interesantes por los estudiantes.
- **Concentración:** Los hombres parecen estar ligeramente más concentrados que las mujeres durante estas actividades.
- **Resultados:** Hemos observado una diferencia en los resultados, con los hombres obteniendo mejores resultados que las mujeres. Esto puede indicar que las tareas de la web 2.0 están beneficiando de manera aumentada a los hombres en términos de logros académicos medibles. Esto plantea la necesidad de revisar y ajustar estas actividades para garantizar una equidad de género en los resultados del aprendizaje.

- **Evaluación continua:** La evaluación continua del impacto de las tareas de la web 2.0 en los resultados académicos, así como en aspectos emocionales y conductuales, es fundamental para identificar áreas de mejora y garantizar que estas actividades estén cumpliendo su objetivo de empoderar a todos los estudiantes en el aula.
- **Impacto positivo:** El análisis del gráfico sugiere que las tareas de web 2.0 están teniendo un impacto positivo en el empoderamiento de los estudiantes, particularmente en términos de motivación y participación.

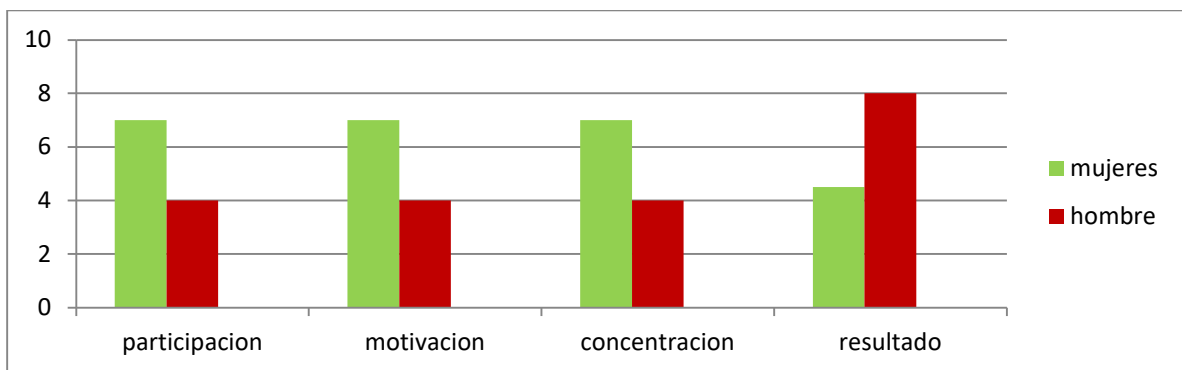


Gráfico 2: Participación, motivación, concentración, resultados

Fuente: Elaboración propia.

El análisis del gráfico revela importantes percepciones sobre el desempeño de los estudiantes, diferenciados por género, en relación con las tareas de la web 2.0 y su impacto en el empoderamiento en el aula.

-Participación: Hemos observado una ligera ventaja en la participación de los hombres en comparación con las mujeres.

-Motivación: La motivación es similar entre géneros, con una ligera inclinación hacia las mujeres. Esto indica que las tareas de la web 2.0 están logrando motivar a ambos géneros de manera efectiva, lo cual es un aspecto positivo para el empoderamiento en el aula y sugiere que estas actividades son percibidas como relevantes e interesantes por los estudiantes.

-Concentración: Los hombres parecen estar ligeramente más concentrados que las mujeres durante estas actividades.

-Resultados: Hemos observado una diferencia en los resultados, con los hombres obteniendo mejores resultados que las mujeres. Esto puede indicar que las tareas de la web 2.0 están beneficiando de manera aumentada a los hombres en términos de logros académicos medibles. Esto plantea la necesidad de revisar y ajustar estas actividades para garantizar una equidad de género en los resultados del aprendizaje.

La evaluación continua del impacto de las tareas de la web 2.0, tanto en los resultados académicos como en aspectos emocionales y conductuales, es fundamental para identificar áreas de mejora y garantizar que estas actividades estén cumpliendo su objetivo de empoderar a todos los estudiantes en el aula.

El análisis del gráfico sugiere que las tareas de la web 2.0 están teniendo un impacto positivo en el empoderamiento de los estudiantes, particularmente en términos de motivación y participación.

2. Resultados estadísticos de SPSS

En el marco de este estudio, hemos empleado la técnica de observación no participante para determinar el impacto de las actividades de la web 2.0 en el empoderamiento educativo del aprendiz en las aulas del Departamento de Español. A través de esta técnica, hemos podido analizar las prácticas docentes y captar la percepción de los estudiantes hacia estas tareas.

Asimismo, hemos aplicado un cuestionario diseñado para medir el impacto de las actividades de la web 2.0 en el empoderamiento educativo del aprendiz. Los datos obtenidos a través de esta herramienta nos han permitido triangular los resultados de la observación y obtener una visión más completa de la realidad educativa. A continuación, presentamos los resultados de nuestra investigación.

2.1. Fiabilidad del cuestionario en general

En esta parte, presentamos el análisis y la interpretación de datos abordando los puntos siguientes:

- Fiabilidad del cuestionario.
- Fiabilidad del primer capítulo.
- Fiabilidad del segundo capítulo.
- Fiabilidad del tercer capítulo.
- Fiabilidad del cuatro capitulo.

2.1.1 Análisis de la fiabilidad del cuestionario

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del cuestionario.

Tabla 9: *Fiabilidad del cuestionario*

| Alfa de Cronbach | Número de elementos |
|------------------|---------------------|
| ,960 | 28 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados obtenidos del análisis SPSS revelan una evaluación positiva de la calidad y confiabilidad del cuestionario utilizado en el estudio. El coeficiente alfa de Cronbach, que es del 96%, indica un nivel extremadamente alto de consistencia interna en las respuestas de los participantes. Este valor refleja una fiabilidad significativa en las mediciones del cuestionario, lo que sugiere que es una herramienta sólida y consistente para evaluar las variables de interés en nuestro estudio. En consecuencia, podemos tener una alta confianza en la credibilidad, consistencia y estabilidad del cuestionario, lo que fortalece la validez de nuestras conclusiones.

2.1.2. Fiabilidad del primer capítulo

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del primer capítulo.

Tabla 10: *Fiabilidad del capítulo 1*

| Alfa de Cronbach | Número de elementos |
|------------------|---------------------|
| ,876 | 7 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados extraídos de la tabla de confiabilidad del primer capítulo son importantes, ya que revelan un coeficiente alfa de Cronbach del 87,6%. Este valor indica un nivel considerablemente alto de consistencia interna en las respuestas recopiladas a través del cuestionario utilizado en este capítulo de la investigación.

La alta confiabilidad sugiere que las preguntas del cuestionario están evaluando de manera coherente y precisa el fenómeno en estudio. Esta consistencia en las respuestas refleja la estabilidad y la fiabilidad del instrumento de medición, lo que fortalece la validez interna de este capítulo.

2.1.3. Fiabilidad del segundo capítulo

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del segundo capítulo.

Tabla 11: Fiabilidad del capítulo 2

| Alfa de Cronbach | Número de elementos |
|------------------|---------------------|
| ,915 | 7 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los datos conseguidos en la tabla de confiabilidad del segundo capítulo son altamente alentadores, ya que muestran un coeficiente alfa de Cronbach del 91.5%. Este valor muestra un nivel excepcionalmente alto de consistencia interna en las respuestas proporcionadas por los participantes en relación con las variables analizadas en este capítulo de la investigación. La consistencia en las respuestas sugiere que el instrumento utilizado para recopilar los datos es fiable y preciso en la medición de los constructos investigados. Por lo tanto, podemos inferir que las conclusiones y análisis derivados de este capítulo están respaldados por datos sólidos y coherentes.

2.1.4. Fiabilidad del tercer capítulo

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del tercer capítulo.

Tabla 12: Fiabilidad del capítulo 3

| Alfa de Cronbach | Número de elementos |
|------------------|---------------------|
| ,899 | 7 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados presentados en la tabla de confiabilidad del tercer capítulo son prometedores, ya que muestran un coeficiente alfa de Cronbach del 89.9%. Este valor indica un alto nivel de consistencia interna en las respuestas recopiladas para las variables analizadas en este capítulo de la investigación. La consistencia en las respuestas sugiere que el instrumento utilizado para recolectar los datos es confiable y preciso en la medición de los constructos bajo estudio. Por lo tanto, podemos inferir que las conclusiones y análisis derivados de este capítulo están respaldados por datos sólidos y coherentes.

2.1.5 Fiabilidad del capítulo cuarto

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del cuarto capítulo.

Tabla 13: Fiabilidad del capítulo 4

| Alfa de Cronbach | Número de elementos |
|------------------|---------------------|
| ,887 | 7 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

En base al análisis de confiabilidad presentado en el cuarto capítulo, se observa que el coeficiente alfa de Cronbach es del 88,7, lo que representa un valor muy alto y positivo.

Este resultado indica que podemos confiar en este cuestionario para nuestra investigación de campo, ya que demuestra honestidad y estabilidad.

2.1.5 Coherencia interna de cada capítulo con sus apartados

Con el objetivo de potenciar la solidez de los resultados obtenidos, hemos aplicado el coeficiente de correlación de Pearson a los instrumentos utilizados para medir la confiabilidad del cuestionario. Este método estadístico es fundamental para evaluar la consistencia interna de los ítems utilizados en la medición de una misma dimensión, lo que es especialmente relevante en nuestro caso, donde se emplean múltiples ítems para medir aspectos similares (CEA, 2001). Para llevar a cabo este análisis, hemos utilizado el software estadístico SPSS.

Tabla 14: Coherencia interna de cada capítulo

| Correlación de Pearson | capítulo 1 | capítulo 2 | capítulo 3 | capítulo 4 |
|------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| p1 | 0.758 | 0.683 | 0.745 | 0.683 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |
| p2 | 0.827 | 0.714 | 0.814 | 0.762 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |
| p3 | 0.768 | 0.803 | 0.81 | 0.738 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |
| p4 | 0.776 | 0.88 | 0.806 | 0.791 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |
| p5 | 0.707 | 0.91 | 0.803 | 0.833 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |
| p6 | 0.726 | 0.83 | 0.76 | 0.718 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | 0.000 |
| p7 | 0.775 | 0.876 | 0.801 | 0.879 |
| | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 | Sig = 0.000 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

De los resultados obtenidos en la tabla que analiza la coherencia interna de los párrafos de cada capítulo, hemos observado una relación positiva entre los párrafos y sus respectivos

ejes, evidenciada por los valores de correlación de Pearson que oscilan entre fuertes y muy fuertes, con la mayoría de los valores situados entre 0.68 y 0.91, lo que representa un porcentaje del 68% al 91%. Además, todas estas correlaciones son estadísticamente significativas (Sig = 0.000), todas ellas por debajo del 5%. Por lo tanto, podemos afirmar con confianza que existe una coherencia interna entre cada eje y los párrafos asociados, lo que indica que los párrafos de cada capítulo han sido contextualizados de manera adecuada, lo que contribuye a obtener resultados sólidos en relación con nuestras hipótesis de investigación.

2.1.6 Análisis descriptivos

Tabla 15: Género

| | Frecuencia | porcentaje |
|--------|------------|------------|
| Válido | Hombre | 15 34,9 |
| | Mujer | 28 65,1 |
| Total | 43 | 100,0 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

De acuerdo con los datos presentados en la tabla anterior, podemos concluir que el porcentaje de mujeres en nuestra muestra es del 65.1%, mientras que el porcentaje de hombres es del 34.9%. Es evidente que la presencia de mujeres en la muestra es significativamente mayor que la de hombres.

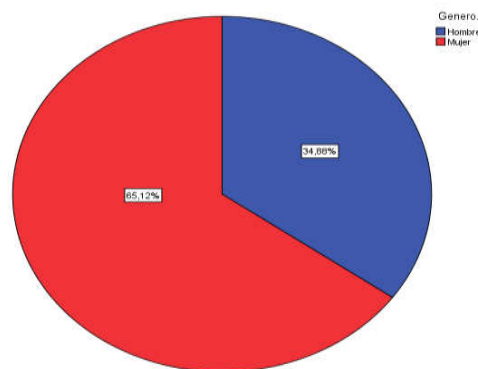


Gráfico 3: Género

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 16: Edad

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|-----------------|------------|------------|
| Válido | 20-23 años. | 29 | 67,4 |
| | 24- 27 años. | 11 | 25,6 |
| | Más de 32 años. | 3 | 7,0 |
| Total | | 43 | 100,0 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

De acuerdo con la tabla anterior, observamos que el grupo de edad entre 20 y 23 años representa el mayor porcentaje de participantes en este cuestionario, con una tasa del 67.4%. Por otro lado, el grupo de edad entre 24 y 27 años tiene una representación menor, con un porcentaje del 25.6%, mientras que el grupo de edad mayor de 32 años muestra la tasa mínima de participación, con un 7%.

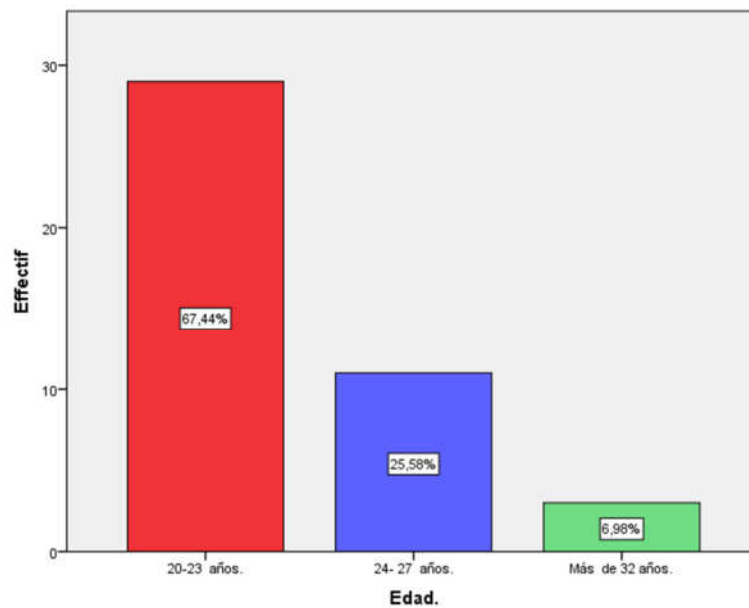


Gráfico 4: Edad

Fuente: Elaboración propia.

2.2 Análisis del primer capítulo

Para determinar la dirección de la muestra = (El grado más grande - el grado base más alto) / (Número d^' alternativa) = (5-1)/5 = 0,8. Después de esto, utilizamos el valor de 0,8 al mismo tiempo.

Tabla 17: Ítems del capítulo 1. Frecuencias & Porcentajes

| Tendencia de la muestra | Nunca | Raramente | ocasionalmente | Frecuentemente | Muy Frecuentemente |
|-------------------------|---------|-----------|----------------|----------------|--------------------|
| Categoría | 1 – 1.8 | 1.8 – 2.6 | 2.6 – 3.4 | 3.4 – 4.2 | 4.2 - 5 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Tabla 18: Resultados del capítulo 1

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Promedio | T-test | Tendencia de muestra | Rango de la pregunta |
|---|------|------|-------|-------|-------|----------|-------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 0 | 2 | 8 | 17 | 16 | 4.09 | 8.259 | Frecuentemente | 2 |
| | 0% | 4.7% | 18.6 | 39.5% | 37.2% | | Sig = 0.000 | | |
| 2 | 1 | 4 | 9 | 17 | 12 | 3.81 | 5.185 | Frecuentemente | 4 |
| | 2.3% | 9.3% | 20.9% | 39.5% | 27.9% | | Sig = 0.000 | | |
| 3 | 0 | 1 | 7 | 20 | 15 | 4.14 | 9.654 | Frecuentemente | 1 |
| | 0% | 2.3% | 16.3% | 46.5% | 34.9% | | Sig = 0.000 | | |
| 4 | 1 | 3 | 10 | 19 | 10 | 3.79 | 5.373 | Frecuentemente | 5 |
| | 2.3% | 7% | 23.3% | 44.2% | 23.3% | | Sig = 0.000 | | |
| 5 | 1 | 3 | 10 | 18 | 11 | 3.81 | 5.435 | Frecuentemente | 4 |
| | 2.3% | 7% | 23.3% | 41.9% | 25.6% | | Sig = 0.000 | | |
| 6 | 0 | 2 | 8 | 20 | 13 | 4.02 | 8.078 | Frecuentemente | 3 |
| | 0% | 4.7% | 18.6% | 46.5% | 30.2% | | Sig = 0.000 | | |
| 7 | 0 | 1 | 6 | 24 | 12 | 4.09 | 9.988 | Frecuentemente | 2 |
| | 0% | 2.3% | 14% | 55.8% | 27.9% | | Sig = 0.000 | | |
| | | | | | | 3.97 | 9.432 | Frecuentemente | |
| | | | | | | | Sig = 0.000 | | |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

En esta tabla, presentamos todas las respuestas a los ítems del primer capítulo, incluyendo sus frecuencias, porcentajes, medias y valores del test T, lo cual nos ha permitido llegar a los siguientes resultados:

El ítem 3: Este ítem ha obtenido la media más alta, con un valor de 4.14. El valor del test T asociado es 9.654, el cual es estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Esto indica que las respuestas a esta pregunta presentan una diferencia positiva entre su media y el promedio hipotético de 3. Además, la tendencia de las respuestas se inclinó fuertemente hacia "Frecuentemente", situando esta pregunta en el primer lugar en términos de importancia dentro de este capítulo.

El ítem 3, que evalúa la percepción de los estudiantes sobre la estructura y organización de las tareas 2.0, ha logrado el mayor porcentaje en el primer capítulo. Este resultado se confirma con las sesiones de observación no participante, donde se ha notado que todas las actividades diseñadas en la web 2.0 eran actividades bien elaboradas y estructuradas. Estas tareas no solo tomaban en consideración el nivel de los estudiantes de Master 1, sino también sus estilos de aprendizaje, lo que contribuye a su efectividad y aceptación. La alta puntuación en este ítem refleja la calidad percibida de las tareas 2.0 y su impacto positivo en el proceso de aprendizaje.

El ítem 1 ha ocupado el segundo lugar en importancia, con una media de 4.09 y un valor de prueba T de 9.988, también estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Al igual que la pregunta anterior, mostró una diferencia positiva respecto al promedio hipotético y su tendencia fue hacia "Frecuentemente".

El ítem 1, que evalúa la percepción de los estudiantes sobre la claridad de las tareas 2.0 y su impacto en la comprensión de los objetivos de aprendizaje, ha ocupado el segundo lugar en rango de importancia dentro del cuestionario. Este dato es respaldado por las sesiones de observación no participante, donde hemos constatado que las instrucciones proporcionadas por la profesora eran claras y coherentes. Antes de comenzar las tareas, la profesora se aseguraba de explicar detalladamente las instrucciones y los objetivos de aprendizaje, lo que facilitaba a los estudiantes entender mejor lo que se esperaba de ellos.

La alta puntuación en este ítem refleja que los estudiantes valoran la claridad y la estructura de las tareas, lo cual es fundamental para mantener su motivación y asegurar un aprendizaje efectivo.

El ítem 4 se ha ubicado en el último lugar en términos de importancia, con una media de 3.79. A pesar de ser la menos destacada en comparación con las otras preguntas mencionadas, su valor de prueba T también resultó significativo y su tendencia se dirigió hacia "Frecuentemente".

El ítem 4 evalúa la suficiencia de la información proporcionada con las tareas 2.0 para realizarlas con éxito. Aunque este ítem se ubicó en el último lugar en rango de importancia dentro del cuestionario, sigue siendo significativo. A lo largo de las sesiones de observación, se constató que, si bien las informaciones proporcionadas con las tareas 2.0 eran generalmente suficientes, los estudiantes frecuentemente necesitaban explicaciones adicionales y fundamentos teóricos antes de realizar estas actividades.

Este resultado sugiere que, aunque las tareas 2.0 están bien diseñadas, la información proporcionada podría beneficiarse de una mayor profundidad o claridad para reducir la necesidad de explicaciones adicionales. La observación de que los estudiantes buscan más información teórica antes de completar las tareas resalta la importancia de complementar las actividades prácticas con un sólido marco teórico que facilite una comprensión completa del material.

La puntuación en este ítem refleja que los estudiantes aprecian el apoyo teórico y las explicaciones adicionales que les ayudan a contextualizar y comprender mejor las tareas que se les asignan.

El capítulo 01 en su conjunto tiene una media de 3.97 y una tendencia general hacia "Frecuentemente". Estos resultados indican una tendencia consistente y significativa en las respuestas de los participantes hacia una frecuencia alta en los ítems evaluados, lo que sugiere una percepción positiva y recurrente de los aspectos abordados en este capítulo. Esta consistencia en las respuestas refuerza la validez de los datos y proporciona una base sólida para interpretar las hipótesis planteadas en el estudio.

Capítulo III: Análisis e Interpretación de Datos

2.3. Análisis del segundo capítulo

Tabla 19: Ítems del capítulo 2

| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frecuentem ente | Muy Frecuent e-mente | Pro medi o | T-test | Tendenci a de muestra | Rango de la pregu nta |
|---|---------------|-----------|----------------|--------------------|----------------------------|------------------|-----------------------|-----------------------------|--------------------------------|
| 1 | 0 0% | 0 0% | 5 11.6% | 16 37.2% | 22 51.2% | 4.40 | 13.168S Sig= 0.000 | Muy Frecue ntemente | 1 |
| 2 | 1 2.3% | 1 2.3% | 7 16.3% | 12 27.9% | 22 51.2% | 4.23 | 8.316 Sig= 0.000 | Muy Frecuente mente | 2 |
| 3 | 0 0% | 3 7% | 10 23.3% | 16 37.2% | 14 32.6% | 3.95 | 6.762 Sig = 0.000 | Frecuente mente | 5 |
| 4 | 2 4.7% | 2 4.7% | 4 9.3% | 15 34.9% | 20 46.5% | 4.14 | 6.907 Sig = 0.000 | Frecuente mente | 3 |
| 5 | 1 2.3% | 4 9.3% | 8 18.6% | 19 44.2% | 11 25.6% | 3.81 | 5.305 Sig = 0.000 | Frecuente mente | 7 |
| 6 | 0 0% | 3 7% | 10 23.3% | 20 46.5% | 10 23.3% | 3.86 | 6.55 Sig = 0.000 | Frecuente mente | 6 |
| 7 | 1 2.3 % | 1 2.3% | 9 20.9% | 17 39.5% | 15 34.9% | 4.02 | 7.151 Sig= 0.000 | Frecuente mente | 4 |
| / | | | | | | 4.06 | 9.153 Sig= 0.000 | Frecuente mente | |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

En esta tabla, presentamos todas las respuestas a los ítems del primer capítulo, incluyendo sus frecuencias, porcentajes, medias y valores del test T, lo cual nos ha permitido llegar a los siguientes resultados:

El ítem 1, que afirma que "las tareas 2.0 me motivan a participar activamente en el proceso de aprendizaje," ha obtenido la media más alta con un valor de 4.40. El valor del test T asociado es 13.168, lo cual es estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Esto indica una diferencia positiva considerable entre su media y el promedio hipotético de 3. Las respuestas se inclinan fuertemente hacia "Muy frecuentemente", situando esta pregunta en el primer lugar en términos de importancia dentro de este capítulo.

Durante las sesiones de observación, hemos notado que al final de cada sesión, los estudiantes a menudo preguntan a la profesora si hay una actividad de Kahoot. Esta integración de actividades interactivas en el aula motiva significativamente a los estudiantes y los impulsa a aprender más y mejor. La incorporación de estas tareas de la web 2.0 no solo aumenta la participación activa, sino que también crea un entorno de aprendizaje dinámico y atractivo que refuerza el compromiso y la motivación de los alumnos.

El ítem 2, que afirma que "la variedad de enfoques en las tareas 2.0 mantiene mi interés a lo largo del tiempo," ha ocupado el segundo lugar en importancia con una media de 3.81. El valor del test T asociado es 5.305, lo cual es estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Al igual que la pregunta anterior, este ítem mostró una diferencia positiva respecto al promedio hipotético y su tendencia fue hacia "Muy frecuentemente".

Durante las sesiones de observación, hemos constatado que los estudiantes de Master I se mantienen interesados durante toda la actividad, especialmente cuando existe una competición entre ellos. La diversidad de enfoques en las tareas de la web 2.0 parece ser un factor clave para mantener el interés y la atención de los alumnos. Esta variedad no solo previene la monotonía, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje dinámico y competitivo, lo que resulta en una mayor implicación y motivación por parte de los estudiantes.

El ítem 5, "me siento más comprometido con el contenido de aprendizaje debido a las tareas 2.0," se ha ubicado en el último lugar en términos de importancia, con una media de 3.79. A pesar de ser el ítem menos destacado en comparación con las otras preguntas mencionadas, su valor de prueba T resultó significativo y su tendencia se dirigió hacia "Frecuentemente."

Capítulo III: Análisis e Interpretación de Datos

Aunque este ítem ha ocupado el último lugar en el rango de importancia, su valor significativo indica que las tareas de la web 2.0 tienen un impacto positivo en el compromiso de los estudiantes con el contenido de aprendizaje. Esto sugiere que, aunque los estudiantes encuentran las tareas útiles, podrían beneficiarse de enfoques adicionales o complementarios para aumentar aún más su compromiso.

El capítulo 02 en su conjunto tiene una media de 4.06 y una tendencia general hacia "Frecuentemente".

2.4. Análisis del tercer capítulo

Tabla 20: Ítems del capítulo 3

| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frecuentemente | Muy Frecuentemente | Pro medio | T-test | Tendencia de l'échantillon | Range de la question |
|---|---------|-----------|----------------|----------------|--------------------|-----------|----------------------|----------------------------|----------------------|
| 1 | 0 0% | 1 2.3% | 11 25.6% | 15 34.9 | 16 37.2 | 4.07 | 8.193 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 1 |
| 2 | 0 0% | 4 9.3% | 8 18.6% | 18 41.9% | 13 30.2% | 3.93 | 6.518 Sig = 0.000 | Frecuentemente | 5 |
| 3 | 0 0% | 1 2.3% | 12 27.9% | 19 44.2% | 11 25.6% | 3.93 | 7.638 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 5 |
| 4 | 0 0% | 2 4.7% | 6 14% | 23 53.5% | 12 27.9% | 4.05 | 8.738 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 2 |
| 5 | 0 0% | 2 4.7% | 9 20.6% | 18 41.9% | 14 32.6% | 4.02 | 7.813 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 3 |
| 6 | 0 0% | 2 4.7% | 8 18.6% | 24 55.8% | 9 20.9% | 3.93 | 7.94 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 5 |
| 7 | 0 0% | 1 2.3% | 9 20.9% | 22 51.2% | 11 25.6% | 4.00 | 8.675 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 4 |
| / | | | | | | 3.99 | 9.969 Sig= 0.000 | Frecuentemente | |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

En esta tabla, presentamos todas las respuestas a los ítems del primer capítulo, incluyendo sus frecuencias, porcentajes, medias y valores del test T, lo cual nos ha permitido llegar a los siguientes resultados:

El ítem 1: Este ítem ha obtenido la media más alta, con un valor de 4.07. El valor del test T asociado es 8.193; el cual es estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Esto indica que las respuestas a esta pregunta presentan una diferencia positiva entre su media y el promedio hipotético de 3. Además, la tendencia de las respuestas se inclinó fuertemente hacia "Frecuentemente", situando esta pregunta en el primer lugar en términos de importancia dentro de este capítulo.

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo corroboran la percepción positiva expresada en el cuestionario. Se evidenció que los estudiantes, al realizar tareas web 2.0, tienen la oportunidad de tomar decisiones sobre el enfoque y la estrategia que desean utilizar para completar la tarea. Esta flexibilidad les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones autónomas esenciales para un aprendizaje efectivo.

Las tareas web 2.0 ofrecen diversos beneficios que fomentan la autonomía y el control de los estudiantes en su proceso de aprendizaje:

- Promueve la toma de decisiones y la responsabilidad individual
- Desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas
- Fomentan la autoevaluación y la reflexión crítica

El ítem 4 ha ocupado el segundo lugar en importancia, con una media de 4.05 y un valor de prueba T de 8.738, también estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Al igual que la pregunta anterior, mostró una diferencia positiva respecto al promedio hipotético y su tendencia fue hacia "Frecuentemente".

Las respuestas de los estudiantes indican una percepción generalizada de mayor autonomía al realizar tareas de web 2.0 en comparación con métodos de aprendizaje tradicionales. Esta percepción positiva se sustenta en la flexibilidad y el control que estas tareas ofrecen a los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje.

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo corroboran la percepción de mayor autonomía expresada por los estudiantes. Se evidenció que las actividades web 2.0 fomentan el desarrollo de la autonomía en los alumnos, permitiéndoles tomar decisiones sobre su enfoque y estrategia de aprendizaje, asumir la responsabilidad de sus acciones y resultados, y desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.

El ítem 3 se ha ubicado en el último lugar en términos de importancia, con una media de 3.93 y un valor de prueba T de 8.738, también estadísticamente significativo (Sig = 0.000). Al igual que la pregunta anterior, mostró una diferencia positiva respecto al promedio hipotético y su tendencia fue hacia "Frecuentemente".

A pesar de ser la menos destacada en comparación con las otras preguntas mencionadas, su valor de prueba T también resultó significativo y su tendencia se dirigió hacia "Frecuentemente".

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo complementan los resultados del cuestionario. Se evidenció que, a pesar del tercer carácter estimulante, interactivo y motivado de las actividades web 2.0, algunos estudiantes aun no asumen plenamente la responsabilidad de su aprendizaje. En ocasiones, su interés y motivación se ven condicionados por la obtención de una calificación, mientras que en tareas de repaso o práctica, muestran una menor disposición a trabajar de forma responsable y autónoma.

Si bien los estudiantes expresaron una percepción positiva de la responsabilidad sobre su aprendizaje con las tareas web 2.0, la puntuación relativamente baja de este ítem sugiere que este aspecto aun presenta desafíos.

El capítulo 03 en su conjunto tiene una media de 3.97 y una tendencia general hacia "Frecuentemente". Estos resultados indican una tendencia consistente y significativa en las respuestas de los participantes hacia una frecuencia alta en los ítems evaluados, lo que sugiere una percepción positiva y recurrente de los aspectos abordados en este capítulo. Esta consistencia en las respuestas refuerza la validez de los datos y proporciona una base sólida para interpretar las hipótesis planteadas en el estudio.

2.5. Análisis del cuarto capítulo

Tabla 21: Ítems del capítulo 4

| | Nunca | Raramente | Ocasionalmente | Frecuentemente | Muy Frecuentemente | Pro medio | T-test | Tendencia de muestra | Rango de la pregunta |
|---|-----------|-----------|----------------|----------------|--------------------|-----------|-----------------------|----------------------|----------------------|
| 1 | 0 0% | 0 0% | 9 20.9% | 15 34.9% | 19 44.2% | 4.23 | 10.338 Sig= 0.000 | Muy Frecuentemente | 1 |
| 2 | 0 0% | 1 2.3% | 8 18.6% | 16 37.2% | 18 41.9% | 4.19 | 9.44 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 3 |
| 3 | 0 0% | 2 4.7% | 8 18.6% | 15 34.9% | 18 41.9% | 4.14 | 8.409 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 4 |
| 4 | 0 0% | 2 4.7% | 15 34.9% | 13 30.2% | 13 30.2% | 3.81 | 5.185 Sig = 0.000 | Frecuentemente | 7 |
| 5 | 1 2.3% | 1 2.3% | 7 16.3% | 17 39.5% | 17 39.5% | 4.12 | 7.861 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 5 |
| 6 | 0 0% | 1 2.3% | 5 11.6% | 21 48.8% | 16 37.2% | 4.21 | 10.689 Sig = 0.000 | Muy Frecuentemente | 2 |
| 7 | 1 2.3% | 0 0% | 9 20.9% | 19 44.2% | 14 32.6% | 4.05 | 7.873 Sig= 0.000 | Frecuentemente | 6 |
| / | | | | | | 4.11 | 10.791 Sig= 0.000 | Frecuentemente | |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

El presente capítulo analiza e interpreta los resultados obtenidos del cuestionario y las observaciones y la autoevaluación en el contexto de las tareas web 2.0. Los resultados revelan una percepción positiva generalizada entre los estudiantes sobre la utilidad de la retroalimentación y la autoevaluación para mejorar su aprendizaje.

El ítem 1, "encuentro que la retroalimentación en las tareas 2.0 es oportuna y constructiva", obtuvo la puntuación más alta de capítulo, con una media de 4,23 y un valor T altamente significativo de 10.338 ($\text{sig}=0.000$). La tendencia predominante fue hacia la opción de respuesta "frecuentemente", lo que indica una percepción favorable de la retroalimentación recibida en las tareas web 2.0.

Las respuestas de los estudiantes y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo confirman la percepción positiva de retroalimentación en las tareas de web 2.0 los estudiantes valoran la oportunidad de recibir retroalimentación oportuna y constructiva que les ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades, corregir errores y mejorar su comprensión de los conceptos.

El ítem 6, "la evaluación de las" tareas 2.0 refleja de manera precisa mi nivel de comprensión, ocupó el segundo lugar en cuanto a importancia, con una media de 4.21 y un valor T altamente significativo de 10,689 ($\text{sig}=0.000$). La tendencia predominante fue hacia la opción de respuesta "frecuentemente", lo que indica una percepción positiva de la precisión de la evaluación en las tareas web 2.0.

Las respuestas de los estudiantes y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo confirman la percepción de que la evaluación de las tareas web 2.0 refleja de manera precisa su nivel de comprensión. Los estudiantes valoran la capacidad de estas tareas para evaluar su progreso y determinar su nivel de comprensión de los conceptos abordados.

Las respuestas de los estudiantes y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo sugieren que la evaluación de las tareas web 2.0 es percibida como justa y equitativa. Los estudiantes valoran la transparencia en los críticos de evaluación y la oportunidad de demostrar sus habilidades y conocimiento de manera justa.

El presente capítulo ha analizado e interpretado los resultados del cuestionario y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo en relación con la retroalimentación y la autoevaluación en el contexto de las tareas web 2.0. Los resultados revelan una percepción positiva generalizada entre los estudiantes sobre la utilidad de la retroalimentación y la autoevaluación para mejorar el aprendizaje.

El estudio ha demostrado que la retroalimentación y la autoevaluación son elementos esenciales para un aprendizaje efectivo en el contexto de las tareas web 2.0. Al implementar las recomendaciones sugerencias en este capítulo, los educadores pueden crear un entorno de aprendizaje que promueve la retroalimentación continua y constructiva, la autoevaluación reflexiva, y el desarrollo de habilidades metacognitivas en todos los estudiantes.

Hipótesis 01

Tabla 22: Correlacion entre capítulo 1 y 2

| | | Capítulo 1 | Capítulo 2 |
|------------|------------------------|------------|------------|
| Capítulo 1 | Correlación de Pearson | 1 | ,861** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 43 | 43 |
| Capítulo 2 | Correlación de Pearson | ,861** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 43 | 43 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

A través de esta tabla, probamos nuestra hipótesis que establece si existe una relación estadísticamente significativa entre el primer capítulo, que se enfoca en la claridad de las tareas de la 2.0, y el segundo capítulo, centrado en la motivación y el engagement de los estudiantes.

- Hipótesis 0: No existe relación estadísticamente significativa entre el primer eje y el segundo capítulo.
- Hipótesis 1: Existe una relación estadísticamente significativa entre el primer eje y el segundo capítulo.

Con base en el resultado obtenido del valor de Pearson = 0.861, se revela una fuerte relación directa entre el primer capítulo y el segundo capítulo, lo que indica una relación estadísticamente significativa.

El valor de Sig = 0.000, que es menor que el 5%, lo que confirma que aceptamos la hipótesis 1 y rechazamos la hipótesis 0. Este resultado sugiere que la claridad de las tareas de la 2.0 tiene un impacto significativo en la motivación y el compromiso de los estudiantes, lo que respalda la importancia de diseñar tareas claras y bien estructuradas para fomentar la participación y el compromiso de los aprendices.

Hipótesis 02

Tabla 23: Correlacion entre el capítulo 1 y 3

| | | Capítulo 1 | Capítulo 3 |
|------------|------------------------|------------|------------|
| Capítulo 1 | Correlación de Pearson | 1 | ,701** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 43 | 43 |
| Capítulo 3 | Correlación de Pearson | ,701** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 43 | 43 |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

El análisis de correlación realizado entre el Capítulo 1, referente a la claridad de las actividades de la web 2.0, y el Capítulo 3, que aborda la autonomía y control, arroja resultados significativos y prometedores con implicaciones tanto para la investigación como para la práctica.

El coeficiente de correlación de Pearson (r) obtenido de 0.701 indica una correlación positiva moderada a fuerte entre ambos capítulos. Este valor sugiere una relación significativa entre la claridad percibida en las actividades de la web 2.0 y el nivel de autonomía y control que experimentan los participantes. A medida que aumenta la claridad en las instrucciones y la comprensión de las tareas, también lo hace la sensación de autonomía y control que sienten los usuarios.

La significancia estadística de la correlación, representada por un valor de $p < 0.05$, confirma que este vínculo no es casual, sino que responde a una tendencia real y replicable. Esto significa que la correlación observada no se debe al azar y tiene un alto grado de confiabilidad.

Las conclusiones derivadas de este análisis sugieren que mejorar la claridad en el uso de herramientas de web 2.0 podría potencialmente aumentar la percepción de autonomía y control entre los usuarios o participantes. Esto abre un campo de investigación interesante para explorar estrategias que optimicen la claridad de las actividades web 2.0 y maximicen su impacto en la autonomía y el control percibido.

Hipótesis 03

Tabla 24: Correlacion entre el capítulo 1 y 4

| | | Capítulo 1 | Capítulo 4 |
|------------|------------------------|------------|------------|
| Capítulo 1 | Correlación de Pearson | 1 | ,793** |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 43 | 43 |
| Capítulo 4 | Correlación de Pearson | ,793** | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

El análisis de correlación entre el Capítulo 1, centrado en la claridad de las actividades de la web 2.0, y el Capítulo 4, enfocado en retroalimentación y evaluación, arroja resultados significativos y prometedores con implicaciones tanto para la investigación como para la práctica.

El coeficiente de correlación de Pearson (r) obtenido de 0.793 indica una correlación positiva fuerte entre ambos capítulos. Este valor sugiere una relación significativa entre la

claridad percibida en las actividades de la web 2.0 y la calidad de la retroalimentación y evaluación recibida por los participantes. A medida que aumenta la claridad en las instrucciones y la comprensión de las tareas, también lo hace la efectividad y utilidad de la retroalimentación y evaluación proporcionadas.

La significancia estadística de la correlación, representada por un valor de $p < 0.001$, confirma que este vínculo no es casual, sino que responde a una tendencia real y replicable. Esto significa que la correlación observada no se debe al azar y tiene un alto grado de confiabilidad.

Las conclusiones derivadas de este análisis sugieren que mejorar la claridad en el uso de herramientas de web 2.0 podría potencialmente aumentar la calidad de la retroalimentación y evaluación que reciben los usuarios. Esto abre un campo de investigación interesante para explorar estrategias que optimicen la claridad de las actividades web 2.0 y maximicen su impacto en la efectividad de la retroalimentación y evaluación.

3. Discusión

La discusión de estos resultados se pudo hacer a través de los datos estadísticos recopilados del proceso. El análisis de los resultados obtenidos del cuestionario y la observación no participante cuando asistimos a las sesiones de los estudiantes de Máster 1 Didáctica de la Lengua Extranjera nos permite concluir los siguientes puntos. Los resultados del presente Trabajo de Fin de Máster revelan que existe correlación significativa y positiva entre el empoderamiento del aprendiz y la integración de las tareas de la web 2.0.

3.1. Estructuración y la organización de las tareas de la web 2.0

Durante las sesiones de observación, hemos notado que la mayoría de los estudiantes afirman que la integración de tareas Web 2.0 ha facilitado la asimilación, comprensión y consolidación de los conocimientos impartidos. Registramos la participación de un total de 27 personas, compuesto por 19 mujeres y 8 hombres. Hemos observado una variedad de enfoques de trabajo entre los participantes, algunos optaron por trabajar de forma individual, mientras que otros prefirieron trabajar en grupos colaborativos.

En base a los datos analizados, podemos concluir que los estudiantes tienen una percepción positiva y significativa sobre la claridad de las tareas web 2.0. Las respuestas indican que las tareas están bien estructuradas, organizadas y adecuadas al contenido del curso y al nivel de aprendizaje de los estudiantes. Esto se corrobora con las observaciones realizadas durante las sesiones, donde se evidenció que las actividades consideran los temas enseñados, las habilidades cognitivas, los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, a partir de los resultados que obtuvimos, confirmamos los mismos resultados encontrados en el trabajo de Stone (2003). Las tareas han sido elogiadas por su excelente estructura, organización y adecuación al contenido del curso y al nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Para concluir, en las sesiones de observación, notamos que las actividades Web 2.0 promueven la creatividad, la autonomía y el sentido de responsabilidad entre los estudiantes.

3.2. Suficiencia de las tareas de la web 2.0

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo revelan una realidad más compleja. Se evidenció que las actividades diseñadas incluían ítems de grado de dificultad que algunos estudiantes no lograron responder. Estos desafíos buscaban poner a prueba la inteligencia y capacidad de resolución de problemas de los estudiantes de Máster I. Sin embargo, también se observaron casos de falta de concentración por parte de algunos alumnos.

Cabe destacar que, en las primeras sesiones, los estudiantes enfrentaron dificultades técnicas como olvidar el correo electrónico, la contraseña, desconocimiento del funcionamiento de la aplicación o problemas de red. Estas dificultades impactaron en su rendimiento inicial. No obstante, con el tiempo, los estudiantes se familiarizaron con este tipo de preguntas y superaron las barreras técnicas.

Hemos encontrados los mismos resultados en el trabajo de Prats 2002 señala que la tarea de la web es suficiente para los estudiantes. La utilización de internet en el ámbito docente ofrece un sinfín de posibilidades para mejorar la calidad de la educación y hacer del aprendizaje una experiencia más enriquecedora y significativa para los estudiantes.

Por fin notamos que es importante que los docentes exploren y aprovechen al máximo estas herramientas tecnológicas para crear entornos de aprendizaje dinámicos, colaborativos y personalizados.

3.3. Tareas de la web 2.0 y la motivación

Las sesiones de observación en clase proporcionan evidencia convincente del impacto positivo de las tareas Web 2.0 en la motivación y el compromiso de los estudiantes. Se observó a los estudiantes participando activamente, interactuando entre sí y demostrando un mayor nivel de compromiso mientras realizaban estas tareas.

La naturaleza interactiva de las actividades Web 2.0 promueve la creatividad, la autonomía y el sentido de responsabilidad entre los estudiantes. Esto, a su vez, contribuye a un mejor rendimiento académico al fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y motivador. Estas tareas han demostrado ser catalizadores efectivos para fomentar la

participación activa, la creatividad, la autonomía y el espíritu competitivo, lo que finalmente conduce a mejores resultados de aprendizaje.

Según Maslow, citado por Gabriela Montalvo y Roberto Plasencia, "la motivación se refiere a aquella fuerza que nos impulsa y nos conduce a realizar lo que satisface nuestras necesidades" (2015, pág. 01). Las observaciones realizadas indican que las tareas de la web 2.0 influyen positivamente en la motivación estudiantil.

En definitiva, las tareas Web 2.0 han facilitado la manera de estudio, permitiendo a los estudiantes ser más responsables, autónomos y motivados, lo que contribuye a un mejor rendimiento académico en un entorno de aprendizaje colaborativo y estimulante.

3.4. Contenido de aprendizaje y las tareas de la web 2.0

Las observaciones realizadas durante las sesiones de estudio, junto con los resultados del análisis, destacan la importancia de considerar tanto la teoría del aprendizaje como la dificultad conceptual al diseñar tareas web 2.0 para el aprendizaje. Alinear las tareas con los principios de una teoría de aprendizaje específica y seleccionar conceptos accesibles para los estudiantes puede fomentar un mayor nivel de compromiso e involucramiento, lo que a su vez puede conducir a mejores resultados de aprendizaje.

Es fundamental que las tareas web 2.0 se basen en principios pedagógicos sólidos para promover un aprendizaje efectivo. Seleccionar una teoría de aprendizaje adecuada como marco para el diseño de las tareas puede guiar la selección de actividades, la estructuración de las consignas y la evaluación del progreso de los estudiantes.

El nivel de dificultad de las tareas web 2.0 debe ser apropiado para el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Si las tareas son demasiado fáciles, los estudiantes pueden no sentirse desafiados ni motivados. Por el contrario, si las tareas son demasiado difíciles, los estudiantes pueden frustrarse y desanimarse.

Las observaciones realizadas durante las sesiones de estudio revelan que algunos estudiantes experimentan dificultades para comprender los modelos de las teorías de aprendizaje y al diseñar tareas web 2.0 para el aprendizaje. Abordar estas dificultades

requiere un diseño cuidadoso de las tareas que considere tanto la teoría del aprendizaje como la dificultad conceptual.

3.5. Tareas de la web 2.0 y la toma de decisión

Durante las sesiones de observación hemos notado la mayoría de los alumnos afirman que las actividades de la web 2.0 ha facilitado la manera de estudio y cada estudiante ser responsable para la toma de decisión y puede resolver problemas. Es decir la integración de las tareas de la web 2.0 mejora el rendimiento académico de los estudiantes.

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo corroboran la percepción positiva expresada en el cuestionario. Evidenciamos que los estudiantes, al realizar tareas Web 2.0, tienen la oportunidad de tomar decisiones sobre el enfoque y la estrategia que desean utilizar para completar la tarea. Esta flexibilidad les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones autónomas, esenciales para un aprendizaje efectivo.

Las tareas Web 2.0 ofrecen diversos beneficios que fomentan la autonomía y el control de los estudiantes en su proceso de aprendizaje:

- _Promueven la toma de decisiones y la responsabilidad individual
- _Desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas
- _Fomentan la autoevaluación y la reflexión crítica

Estos resultados son adecuados y son mismos resultados encontrados en el trabajo de Stone,(2003). Señala que las actividades de la web 2.0 mejora la toma de decisión de los estudiantes. Es decir .la toma de decisiones es una habilidad esencial que nos permite tomar el control de nuestras vidas y alcanzar nuestros objetivos que nos permite identificar problemas específicos, evaluar diferentes soluciones y elegir la mejor opción para resolverlos.

En las sesiones de observación hemos notado que las actividades de la web influyen positivamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Es decir los estudiantes sean autónomos, creativos, activos. En otras palabras el uso del tic fomenta la motivación de los

estudiantes.

3.6. Tareas de la web 2.0 y la responsabilidad

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo complementan los resultados del cuestionario. Se evidenció que, a pesar del carácter estimulante, interactivo y motivador de las actividades Web 2.0, algunos estudiantes aún no asumen plenamente la responsabilidad de su aprendizaje. En ocasiones, su interés y motivación se ven condicionados por la obtención de una calificación, mientras que en tareas de repaso o práctica, muestran una menor disposición a trabajar de forma responsable y autónoma.

A través de un análisis exhaustivo de las respuestas al cuestionario y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo, se ha llegado a la conclusión de que las tareas Web 2.0, cuando se implementan de manera adecuada, pueden ser una herramienta poderosa para fomentar la autonomía, la responsabilidad y el control de los estudiantes en su aprendizaje. Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo corroboran esta percepción positiva, evidenciando que los estudiantes se involucran activamente en las tareas, desarrollan habilidades de pensamiento crítico y autoevaluación, y asumen un rol más proactivo en su proceso de aprendizaje.

Hemos encontrados los mismos resultados en el trabajo de Llorente, G.. Toro, 2016 indica que tiene una relación positiva entre las tareas de la web 2.0 y responsabilidad porque las actividades de la web fomenta la responsabilidad, la autonomía, y creatividad de los estudiantes.

También reconoce el papel fundamental que juegan los medios tecnológicos como herramientas para mejorar la eficiencia y la calidad del proceso educativo.

En las sesiones de observación hemos notado, cuando la profesora usa las actividades de la web, los estudiantes participan de manera individual para cada estudiante conoce su nivel. Esto se fomenta la responsabilidad y motivación y la toma de decisión de los estudiantes

3.7. *Tareas de la web 2.0 y la retroalimentación*

Las tareas Web 2.0 ofrecen diversos beneficios que fomentan la autonomía y el control de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, y la retroalimentación oportuna juega un papel crucial en este sentido.

La retroalimentación oportuna proporcionada después de cada tarea mejora aún más la claridad conceptual y evita lagunas o dificultades en el proceso de aprendizaje. Esto fomenta un entorno de aprendizaje estimulante caracterizado por la participación activa, las discusiones reflexivas y un espíritu de indagación. Los estudiantes demuestran constantemente motivación y entusiasmo a lo largo del proceso de aprendizaje. La integración de estas tareas ha demostrado ser una estrategia pedagógica eficaz que fomenta un aprendizaje más profundo y mejora la experiencia educativa en general.

Las respuestas de los estudiantes y las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo confirman la percepción positiva de la retroalimentación en las tareas Web 2.0. Los estudiantes valoran la oportunidad de recibir retroalimentación oportuna y constructiva que les ayuda a identificar sus fortalezas y debilidades, corregir errores y mejorar su comprensión de los conceptos.

Estos resultados coinciden con los encontrados en el trabajo de Ávila (2009), quien señala que "La retroalimentación es un proceso en el que se comparten inquietudes y sugerencias para conocer el desempeño y mejorar en el futuro, además de potenciar e invitar a la reflexión".

En otras palabras, la retroalimentación es un proceso dinámico donde se comparten observaciones y propuestas con el objetivo de evaluar el rendimiento y promover el crecimiento personal y profesional. A través de este intercambio, se estimula la reflexión y se fortalecen las habilidades.

Una retroalimentación bien elaborada también contribuye a fomentar la autonomía, la motivación y la autoestima del estudiante. Por lo tanto, es esencial que los docentes implementen estrategias de retroalimentación efectivas en sus prácticas educativas, ya que

nos permite al docente conocer mejor el progreso de cada estudiante y fomenta el desarrollo de la autoevaluación y la autorregulación del aprendizaje.

3.8. Tareas 2.0 y la autonomía del aprendiz

Las sesiones de observación y los resultados del cuestionario revelan un impacto positivo de las tareas Web 2.0 en la autonomía y el aprendizaje de los estudiantes.

La mayoría de los alumnos afirman que las actividades de la web 2.0 han facilitado la manera de estudio, permitiéndoles ser responsables de la toma de decisiones y la resolución de problemas. Esta percepción positiva se ve reflejada en el mejor rendimiento académico de los estudiantes.

Las observaciones realizadas durante las sesiones de trabajo corroboran la percepción positiva de los estudiantes. Al realizar tareas Web 2.0, los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones sobre el enfoque y la estrategia que desean utilizar para completar la tarea. Esta flexibilidad les permite desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones autónomas, esenciales para un aprendizaje efectivo.

Estos resultados coinciden con los encontrados en el trabajo de Stone (2003), quien señala que las actividades de la web 2.0 mejoran la toma de decisiones de los estudiantes. La toma de decisiones es una habilidad esencial que nos permite tomar el control de nuestras vidas y alcanzar nuestros objetivos, identificando problemas específicos, evaluando diferentes soluciones y eligiendo la mejor opción para resolverlos.

Las observaciones en las sesiones de trabajo también evidencian que las actividades de la web 2.0 influyen positivamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, fomentando su autonomía, creatividad y participación activa. En otras palabras, el uso de las actividades 2.0 fomenta la motivación de los estudiantes.

3.9. Tareas de la web 2.0 y la evaluación

Las observaciones realizadas durante las sesiones no participantes evidencian un impacto positivo de las actividades Web 2.0 en el proceso de aprendizaje y la evaluación de los estudiantes.

La observación revela que cuando la profesora incorpora plataformas de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), todos los estudiantes participan activamente. Este fenómeno puede explicarse por los beneficios que el uso de las TIC aporta al desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas y la autonomía de los estudiantes. Además, el enfoque en el uso de las TIC puede aumentar la motivación de los estudiantes y generar un mayor nivel de atención en el aula. Esto sugiere que la integración efectiva de las TIC en el proceso educativo puede ser una herramienta poderosa para promover el compromiso y el aprendizaje activo de los estudiantes.

Los resultados coinciden con los encontrados en el trabajo de Torrico. F. María. J. (2007), quien señala que la evaluación es como un tesoro que beneficia a todos los exploradores del conocimiento. Para los estudiantes, les permite conocer su avance, motivar su aprendizaje y desarrollar su autoevaluación. Para los docentes, les brinda información valiosa para mejorar su práctica, identificar las necesidades de sus estudiantes y tomar decisiones acertadas. Para las instituciones educativas, les ayuda a mejorar la calidad educativa, identificar áreas de mejora y tomar decisiones estratégicas.

En este sentido, se observa una relación positiva entre la evaluación y las tareas de la web 2.0. Las tareas de la web permiten evaluar al estudiante de forma individual, fomentando su autonomía y creatividad.

Hemos observado que la profesora utiliza las actividades de la web para evaluar a los estudiantes a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En algunos casos, para conocer los conocimientos previos de los alumnos, y en otros, para evaluar su progreso y comprensión de los conceptos aprendidos.

4. Propuesta

A través de nuestro trabajo y la observación no participante, hemos comprendido que las actividades de la web 2.0 son beneficiosas para el empoderamiento del estudiante. Sin embargo, es fundamental destacar que su uso efectivo requiere la orientación del docente. Este último debe crear un entorno de aprendizaje seguro y alentador que fomente la exploración y el aprendizaje experimental, permitiendo a los estudiantes sentirse cómodos para cometer errores. Además, la integración exitosa de las herramientas web 2.0 en el proceso educativo demanda una planificación meticulosa, considerando los objetivos pedagógicos, las necesidades individuales de los estudiantes y el contexto educativo en general. Pues, las herramientas de la web 2.0 poseen un potencial transformador en la educación, promoviendo un aprendizaje más activo, personalizado, colaborativo y significativo para todos los estudiantes.

Tabla 32: Sugerencias teóricas

| Aspecto | Descripción | Beneficios |
|---|---|---|
| Creatividad e innovación | Permiten a los estudiantes expresarse de diversas maneras y generar sus propios productos de aprendizaje. | - Fomenta la creatividad y la originalidad. - Estimula la producción de contenido propio. - Promueve el aprendizaje activo y significativo. |
| Comunicación y pensamiento crítico | Desarrollan habilidades de comunicación efectiva, tanto oral como escrita, y pensamiento crítico para evaluar información y resolver problemas. | - Mejora la capacidad de análisis y argumentación. - Fortalece la comprensión de conceptos complejos. - Fomenta la toma de decisiones informadas. |
| Redes sociales | Facilitan la conexión entre estudiantes, profesores y expertos, creando comunidades de aprendizaje dinámicas. | - Promueve la colaboración y el intercambio de ideas. - Amplía la perspectiva y el conocimiento de los estudiantes. - Fortalece el sentido de comunidad y pertenencia. |
| Investigación y análisis de información | Enseñan a buscar, evaluar y utilizar información de manera crítica y responsable, fomentando el pensamiento crítico y la capacidad para discernir entre información confiable y no confiable. | - Desarrolla habilidades de investigación y gestión de información. - Promueve la alfabetización informacional. - Fomenta el aprendizaje autónomo. |
| Comunicación y colaboración | Facilitan la interacción entre estudiantes, profesores y expertos, creando un ambiente de aprendizaje colaborativo, donde se desarrollan habilidades de comunicación efectiva, tanto oral como escrita, y de trabajo en equipo para alcanzar objetivos comunes. | - Mejora la capacidad de interacción y trabajo en equipo. - Fomenta el respeto por las diferentes opiniones. - Promueve el aprendizaje colaborativo y la construcción conjunta de conocimiento. |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| Personalización del aprendizaje | Permiten a los estudiantes personalizar su experiencia de aprendizaje eligiendo las herramientas y recursos que mejor se adapten a sus necesidades e intereses, lo que puede ayudar a los estudiantes a sentirse más motivados y comprometidos con su aprendizaje. | - Fomenta la autonomía y el autoaprendizaje. - Permite a los estudiantes progresar a su propio ritmo. - Aumenta la motivación y el engagement con el aprendizaje. |
|---------------------------------|--|---|

Fuente: Elaboración propia.

En general, las herramientas de la Web 2.0 ofrecen una gran variedad de beneficios para el aprendizaje autónomo del alumno. Al proporcionar a los estudiantes acceso a una gran cantidad de información y recursos, la oportunidad de interactuar con otros, y las herramientas para crear y compartir sus propios contenidos, la Web 2.0 puede ayudar a los estudiantes a aprender de manera más efectiva y eficiente.

Es importante tener en cuenta que las herramientas de la Web 2.0 no son una panacea para el aprendizaje autónomo. Los estudiantes necesitan desarrollar las habilidades y estrategias necesarias para utilizar estas herramientas de manera efectiva. Los profesores también pueden desempeñar un papel importante en el apoyo al aprendizaje autónomo de los estudiantes, proporcionándoles orientación y retroalimentación, y ayudándoles a encontrar los recursos adecuados.

4.1. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Descripción: Los estudiantes eligen un problema o reto del mundo real a investigar y resolver utilizando las TIC. Deben planificar, investigar, colaborar y crear un producto final para presentar a sus compañeros, profesores o a la comunidad.

- Empoderamiento: El ABP pone a los estudiantes en control de su propio aprendizaje, permitiéndoles:
- Explorar sus intereses y pasiones.
- Desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas.
- Trabajar en equipo y colaborar con otros.
- Comunicarse de manera efectiva.
- Usar la tecnología de manera creativa.
- Presentar su trabajo a una audiencia.

4.2. Portafolios digitales

Descripción: Los estudiantes crean un portafolio digital para recopilar y mostrar su trabajo, progreso y logros en el aprendizaje. Pueden incluir documentos, presentaciones, imágenes, videos, enlaces y reflexiones.

- Empoderamiento: Los portafolios digitales permiten a los estudiantes:
- Reflexionar sobre su propio aprendizaje.
- Realizar un seguimiento de su progreso.
- Establecer metas de aprendizaje.
- Compartir su trabajo con otros.
- Obtener retroalimentación y evaluación.

4.3. Aprendizaje colaborativo en línea

Descripción: Los estudiantes trabajan juntos en proyectos y tareas utilizando herramientas en línea como foros de discusión, wikis, herramientas de edición de documentos compartidos y plataformas de aprendizaje virtual.

- Empoderamiento: El aprendizaje colaborativo en línea permite a los estudiantes:
- Desarrollar habilidades de comunicación y colaboración.
- Compartir ideas y conocimientos.
- Aprender unos de otros.
- Dar y recibir retroalimentación.
- Trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.

4.4. Gamificación

Descripción: Se utilizan elementos de juego, como puntos, insignias y tablas de clasificación, para motivar a los estudiantes y hacer que el aprendizaje sea más atractivo.

- Empoderamiento: La gamificación puede:
- Aumentar la participación y la motivación de los estudiantes.

- Hacer que el aprendizaje sea más divertido y agradable.
- Fomentar la competencia sana.
- Recompensar el progreso y los logros.

4.5. Aprendizaje personalizado

Descripción: Los estudiantes aprenden a su propio ritmo y de acuerdo a sus intereses y necesidades utilizando software educativo adaptable, planes de aprendizaje personalizados y tutoría en línea.

- Empoderamiento: El aprendizaje personalizado permite a los estudiantes:
- Tomar control de su propio aprendizaje.
- Aprender a su propio ritmo.
- Centrarse en sus intereses y necesidades.
- Progresar a su propio ritmo.

4.6 kahoot .es una plataforma gratuita que permite la creación de cuestionarios de evaluación.

- ventajas del kahoot
- Fomenta el aprendizaje social
- Evaluar conocimientos previos
- Fomenta el aprendizaje autónomo y la motivación .

Padlet-6jkrfmtq9scrh0a4-<https://create.kahoot.it/details/eb38c6d5-2cb3-43bd-8b2c-9bb6f240b8b7>

4.7. Padlet

Es una plataforma digital gratuita que permite crear murales colaborativos ,ofreciendo la posibilidad de construir espacios donde se pueden presentar recursos multimedia ,como videos ,audio ,fotos ,documentos .

Ventajas del padlet

- Facilidad del uso
- - colaboración en tiempo real

-personalización

-<https://padlet.com/khairadjedili/padlet-6jkrfmtq9scrh0a4>

CONCLUSIÓN GENERAL

En esta parte, presentamos las conclusiones finales de nuestra investigación. Nuestro objetivo principal era determinar el impacto de las tareas de la web 2.0 en el empoderamiento del aprendiz de los estudiantes de M1 del departamento de español de la universidad de Laghouat. Gracias a la aplicación del cuestionario, logramos cumplir con nuestros objetivos específicos, que incluían determinar el nivel de empoderamiento del aprendizaje, medir el impacto de las tareas 2.0, evaluar el grado de motivación de los estudiantes en clase y determinar su nivel.

Los resultados obtenidos a través del cuestionario y la observación no participante confirman nuestra hipótesis inicial de que existe una estrecha relación entre el empoderamiento del aprendiz y las tareas de la web 2.0. Con respecto a nuestra pregunta general de investigación, podemos afirmar que hay una relación significativa entre el empoderamiento del aprendiz y estas tareas digitales.

Nuestra investigación no solo ha confirmado la relación entre las tareas de la web 2.0 y el empoderamiento del aprendiz, sino que también ha respaldado nuestras hipótesis específicas. Estas incluían la influencia positiva de las tareas digitales en los estudiantes, la capacidad de las tareas 2.0 para mejorar la dinámica y la interactividad en el aula, y el papel del empoderamiento del aprendiz en fomentar la autonomía del estudiante.

En conclusión, este estudio no solo contribuye al conocimiento existente sobre el impacto de las tareas de la web 2.0 en el empoderamiento del aprendizaje, sino que también proporciona una base sólida para futuras investigaciones en este campo. Esperamos que nuestros hallazgos ayuden a los educadores a mejorar la calidad de la enseñanza y a fomentar el éxito de los estudiantes a través de la integración efectiva de las tecnologías digitales en el proceso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44(9), 1175.
- Barbabosa, R. (2021). La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura. *Neuropsicología*. <https://bit.ly/3JeTM9T>.
- Campos, L. G. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. *Revista Educación y Tecnología*, 1, 111-122.
- Cateriano-Chavez, T. J., Rodríguez-Rios, M. L., Patiño-Abrego, E. L., Araujo-Castillo, R. L., & Villalba-Condori, K. (2021). Competencias digitales, metodología y evaluación en formadores de docentes. *Campus virtuales*, 10(1), 153-162.
- Cortés, M. E. C., & León, M. I. (2005). Generalidades sobre Metodología de la Investigación Ciudad del Carmen, México: Universidad Autónoma del Carmen.
- Floridi, L. (2008). Glossary of term for the digital era. University of Hertfordshire & University of Oxford [en línea]. Recuperado de. https://nl.linkedin.com/in/basvg?trk=article-ssr-frontend-pulse_publisher-author-card.
- Ganda, D. R., & Boruchovitch, E. (2018). A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. *Psicologia da Educação*, (46), 71-80.
- González-Bañales, D., Bermeo, H., & Ortiz, G. (2012). Uso de la Web 2.0 como herramienta de apoyo para investigación formativa en entornos universitarios. Caso: Facebook. Universidad Nacional Autónoma de México, Reposital material educativo. Recuperado de: <http://reposita1.cuaed.unam.mx>, 8080.
- Hernández, P. (2007). Tendencias de Web 2.0 aplicadas a la educación en línea. *No solo usabilidad*, (6).
- Hernández, S. (1994). Roberto; Carlos Fernández y Pilar Baptista:" Metodología de la Investigación", Me. Graw Hill, México.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill México.
- Laz, E. M. S. A., Campuzano, M. F. P., Ramírez, K. M. M., & Navarrete, C. L. P. (2018). Las Herramientas de la Web 2.0 En Mediación Pedagógica Universitaria. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 3(03), 11-11.
- Luna, P. Á. (2009). La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación. Una revisión del estado del arte. [The importance of feedback in the assessment process.] Master's degree in Education Sciences. Universidad del Valle de México.

- Mejía Ruédell Lamela, D. G. (2017). Clima organizacional y desempeño laboral en administrativos del Istp Essumin-Trujillo-2017. Universidad César Vallejo.
- Montalvo, G., & Plasencia, R. (2015). La motivación: comportamiento organizacional. Recuperado de: <https://www.ing.unlp.edu.ar/catedras/P/762>.
- Morales, M., Balcázar, C., Priego, H., & Flores, J. (2021). El empoderamiento del alumno: una tendencia favorable en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* [Internet].
- Muro Bernal, S., Boullosa Torrecilla, A., Ferrás Sanabria, R. B., & Reyes Cerero, Y. (2009). La educación ambiental desde la bioseguridad en la formación del Licenciado en Tecnología de la Salud, perfil Laboratorio Clínico. *Gac méd espirit.* 11(supl.1) mayo 2009.
- Olaya, J. D. G. (2012). Sobre la noción de autonomía en Jean Piaget. *Educación y ciencia*, (15).
- Piguave-Bello, M. M., & Vegas-Meléndez, H. J. (2021). Empowerment como herramienta de gestión estratégica efectiva en el desempeño laboral en equipos de trabajo: Artículo de investigación. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun- Issn: 2697-3456*, 5(8), 21-38.
- Quintero-Gil, J., Álvarez-Pérez, P. A., & Restrepo-Escobar, S. M. (2022). Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *Journal of Neuroeducation*, 2(2).
- Ruiz, A. P., Martínez, A. C., & Perales, R. G. (2018). Integración de TIC de la Web 2.0 en el campus virtual universitario de la UCLM. (Estudio inter-sujetos). *Rexe-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 2(2), 103-113.
- Salas, P. A. (2024). Análisis de las competencias socioemocionales en Educación Primaria. *EA, Escuela Abierta*, 27, 29-40.
- Sanjuan-Quiles, A., Martínez-Riera, J. R., & Gabaldón Bravo, E. M. (2011). Aprendizaje a lo largo de la vida e innovación, una necesidad para los profesionales y ciencias de la salud. *Revista Educação Skepsis*, n. (2) – Formación Profesional. Vol. II. (Enero/Julio 2011). ISSN 2177-9163, pp. 789-814. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10045/24305>.
- Tumino, M. C., Quinde, J. M., Casali, L. N., & Valega, M. R. (2020). Autoeficacia en estudiantes universitarios: El rol del empoderamiento académico. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 14, 211-224.
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación efectiva en la enseñanza universitaria. *En Blanco y Negro*, 5(2).
- Vygotsky, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Journal for the Study of Education and Development*, 7(27-28), 105-116.