



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Estrategias de aprendizaje aplicadas por los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana

Tesis para optar el Título de
Licenciado en Educación. Nivel Secundaria. Especialidad Lengua Inglesa

Ana Gabriela Grünberg Ramirez

Asesor:
Mgtr. Camilo Ernesto García Gonzáles

Piura, febrero de 2023

NOMBRE DEL TRABAJO

Gabriela - tesis de licenciatura.pdf

AUTOR

Ana Gabriela Grünberg Ramírez

RECUENTO DE PALABRAS

26935 Words

RECUENTO DE CARACTERES

153808 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

100 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.8MB

FECHA DE ENTREGA

Feb 13, 2023 11:30 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Feb 13, 2023 11:32 AM GMT-5


● 13% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base c

- 11% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 9% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 20 palabras)


Carlo García González
02821636

Dedicatoria

Para mis dos hijos: Facundo y Thiago. ¡Gracias por llenar mi vida de claridad!





Agradecimientos

Mi sincero agradecimiento:

A la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, por brindarme la oportunidad de cerrar esta etapa de mi formación profesional.

Al Dr. Marcos Augusto Zapata Esteves, por la dedicación y paciencia con la que me orientó.

Al Mgtr. Luis Enrique Guzmán Trelles, por la preocupación y tiempo que mostró al apoyarme.

Al Mgtr. Camilo Ernesto García Gonzáles, por guiarme y otorgarme elementos para abrir mi mente.





Resumen

La presente tesis de licenciatura se encuentra enmarcada en la línea de investigación de enseñanza-aprendizaje. La autora presenta el resultado del estudio acerca de las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. La investigación se ubica en el paradigma positivista y emplea la metodología de tipo cuantitativa, aplicando la técnica de la encuesta y el instrumento denominado cuestionario sobre estrategias de aprendizaje a 70 alumnos que integran la muestra.

La variable de investigación corresponde a las estrategias de aprendizaje de inglés, concentrando seis dimensiones: estrategias de memoria, estrategias cognitivas, estrategias compensatorias, estrategias metacognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales. Los datos obtenidos, producto de esta investigación, mostraron que las estrategias más utilizadas por los alumnos de la muestra son las metacognitivas. En segundo lugar de frecuencia de aplicación, se encuentran las estrategias cognitivas, en tercer lugar, se utilizan las estrategias compensatorias, en cuarto lugar, las estrategias sociales, en quinto lugar, las estrategias de memoria y, en último lugar, las estrategias afectivas.

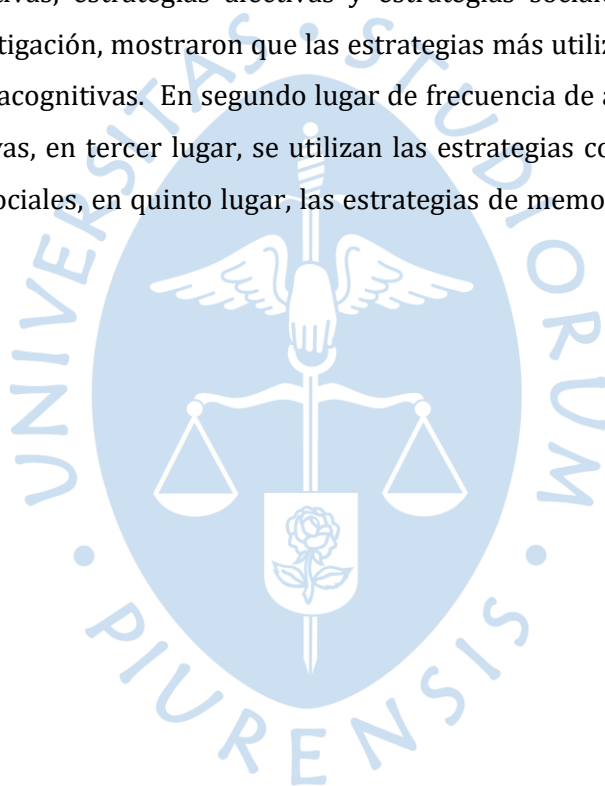




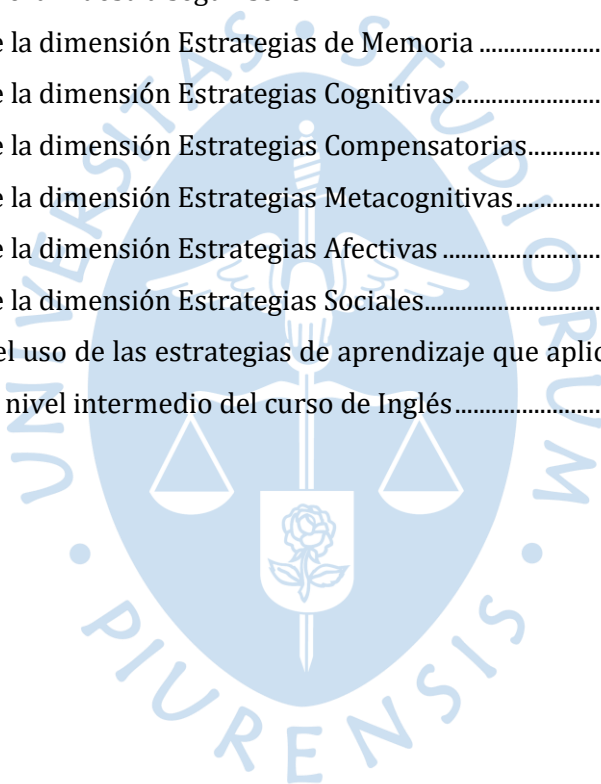
Tabla de contenido

Introducción	15
Capítulo 1. Planteamiento de la investigación	17
1.1 Caracterización de la problemática.....	17
1.2 Formulación del problema	19
1.3 Justificación de la investigación.....	19
1.4 Objetivos de la investigación	19
1.4.1 <i>Objetivo general</i>	19
1.4.2 <i>Objetivos específicos</i>	20
1.5 Hipótesis de la investigación	20
1.6 Antecedentes de estudio.....	20
1.6.1 <i>Antecedentes internacionales</i>	20
1.6.2 <i>Antecedentes nacionales</i>	23
Capítulo 2. Marco teórico	29
2.1 El aprendizaje.....	29
2.2 Teorías del aprendizaje.....	30
2.2.1 <i>Teorías Conductistas</i>	30
2.2.2 <i>Teorías Cognitivas</i>	32
2.2.3 <i>El aprendizaje de inglés como segunda lengua o como lengua extranjera</i>	35
2.2.4 <i>Factores individuales que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera</i>	36
2.3 Estrategias de aprendizaje: generalidades y su relevancia actual	39
2.3.1 <i>Definición de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma</i>	40
2.4 Clasificación de las estrategias de aprendizaje	43
2.4.1 <i>Estrategias de memoria</i>	44
2.4.2 <i>Estrategias cognitivas</i>	44
2.4.3 <i>Estrategias compensatorias</i>	44
2.4.4 <i>Estrategias metacognitivas</i>	44
2.4.5 <i>Estrategias afectivas</i>	45
2.4.6 <i>Estrategias sociales</i>	45
Capítulo 3. Metodología de la investigación	47
3.1 Tipo de investigación	47
3.2 Población y muestra.....	47
3.3 Diseño de la investigación.....	48
3.4 Variables y dimensiones de la investigación.....	49
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	50

Capítulo 4. Resultados de la investigación	53
4.1 Resultados de la información sociodemográfica.....	53
4.2 Resultados por dimensiones.....	57
4.2.1 <i>Dimensión 1. Uso de las estrategias de memoria que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	57
4.2.2 <i>Dimensión 2. Resultados del uso de las estrategias cognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	59
4.2.3 <i>Dimensión 3. Resultados del uso de las estrategias compensatorias que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	62
4.2.4 <i>Dimensión 4. Resultados del uso de las estrategias metacognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	63
4.2.5 <i>Dimensión 5. Resultados del uso de las estrategias afectivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	65
4.2.6 <i>Dimensión 6. Resultados del uso de las estrategias sociales que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	67
4.2.7 <i>Resultados del uso de estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés</i>	68
4.3 Discusión de resultados.....	69
4.3.1 <i>Dimensión 1. Estrategias de Memoria</i>	70
4.3.2 <i>Dimensión 2. Estrategias Cognitivas</i>	71
4.3.3 <i>Dimensión 3. Estrategias de Compensatorias</i>	72
4.3.4 <i>Dimensión 4. Estrategias Metacognitivas</i>	72
4.3.5 <i>Dimensión 5. Estrategias Afectivas</i>	73
4.3.6 <i>Dimensión 6. Estrategias Sociales</i>	74
4.3.7 <i>Discusión del objetivo general</i>	75
Conclusiones	77
Recomendaciones	79
Lista de referencias	83
Apéndices	87
Apéndice 1. Matriz general de investigación.....	89
Anexos	91
Anexo 1. Instrumento de recojo de información.....	93
Anexo 2. Fichas de validación de expertos.....	96

Lista de tablas

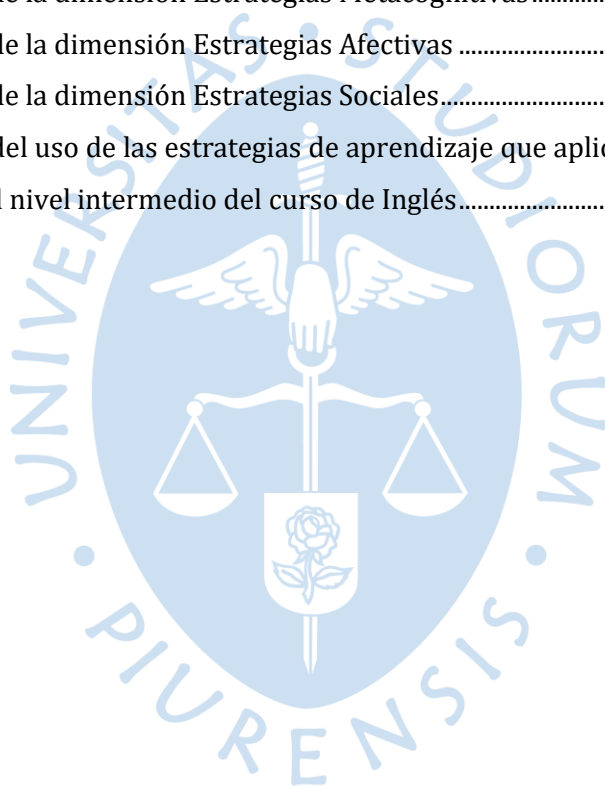
Tabla 1. Sujetos de investigación.....	48
Tabla 2. Técnicas y procedimientos para la realización de la investigación	48
Tabla 3. Variables y dimensiones de la investigación.....	50
Tabla 4. Validez del instrumento por juicio de expertos	51
Tabla 5. Confiabilidad del instrumento.....	51
Tabla 6. Dimensiones e ítems del instrumento de investigación.....	51
Tabla 7. Distribución de la muestra según edad	53
Tabla 8. Distribución de la muestra según motivo del aprendizaje del idioma	54
Tabla 9. Distribución de la muestra según condición del estudiante	55
Tabla 10. Distribución de la muestra según sexo	56
Tabla 11. Resultados de la dimensión Estrategias de Memoria	58
Tabla 12. Resultados de la dimensión Estrategias Cognitivas.....	60
Tabla 13. Resultados de la dimensión Estrategias Compensatorias.....	62
Tabla 14. Resultados de la dimensión Estrategias Metacognitivas.....	64
Tabla 15. Resultados de la dimensión Estrategias Afectivas	66
Tabla 16. Resultados de la dimensión Estrategias Sociales.....	67
Tabla 17. Resultados del uso de las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés.....	69





Lista de figuras

Figura 1. Diferencias entre condicionamiento clásico y condicionamiento operante	31
Figura 2. Niveles de competencia.....	42
Figura 3. Distribución de la muestra según edad	54
Figura 4. Distribución de la muestra según motivo del aprendizaje del idioma	55
Figura 5. Distribución de la muestra según condición del estudiante	56
Figura 6. Distribución de la muestra según sexo	57
Figura 7. Resultados de la dimensión Estrategias de Memoria	59
Figura 8. Resultados de la dimensión Estrategias de Cognitivas	61
Figura 9. Resultados de la dimensión Estrategias de Compensatorias	63
Figura 10. Resultados de la dimensión Estrategias Metacognitivas.....	65
Figura 11. Resultados de la dimensión Estrategias Afectivas	66
Figura 12. Resultados de la dimensión Estrategias Sociales.....	68
Figura 13. Resultados del uso de las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés.....	69





Introducción

La aplicación de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes de inglés resulta ser de vital importancia, ya que contribuye a aumentar la autonomía necesaria para que logren desarrollar su potencial cognitivo al máximo y para que al mismo tiempo logren niveles cada vez mayores de dominio de la lengua inglesa que se hace visible en el logro de mayores niveles de competencia comunicativa.

Conseguir que los estudiantes sean conscientes de la necesidad de utilizar estrategias de aprendizaje es un proceso que implica primero que nada investigar cuáles son aquellas estrategias de aprendizaje que los estudiantes aplican con mayor frecuencia, mostrar el abanico de estrategias de aprendizaje que según los teóricos expertos en el tema se identifican, utilizar métodos de enseñanza y materiales que contemplen el entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje y ayudar a los estudiantes a monitorear su propio uso de las mismas.

La presente investigación aborda la problemática relacionada con la ausencia de información respecto a la aplicación de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes de nivel intermedio del curso general de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. A los efectos de obtener la información deseada y llegar a conclusiones, la investigación ha sido organizada en cuatro capítulos:

El primer capítulo considera el Planteamiento de la Investigación, abordando los apartados en los que se describe la problemática, la justificación de la investigación, la determinación del objetivo general y de los objetivos específicos; tanto en los aspectos teóricos como metodológicos.

En el segundo capítulo se considera el Marco teórico, cuyo contenido se desarrolló teniendo en cuenta los siguientes temas: El aprendizaje, Teorías del aprendizaje, El aprendizaje de inglés como segunda lengua o lengua extranjera, Factores individuales que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera y Estrategias de aprendizaje. Se definen y describen asimismo cada una de las dimensiones de las estrategias de aprendizaje de inglés: estrategias de memoria, estrategias cognitivas, estrategias compensatorias, estrategias metacognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales.

El tercer capítulo, Metodología de la investigación, brinda información acerca del paradigma, diseño, población, muestra, variables de la investigación, técnica empleada en el estudio e instrumento aplicado a los sujetos para la recolección de datos; se detalla finalmente el procedimiento asumido para el análisis y presentación de resultados.

El cuarto capítulo muestra los Resultados de la Investigación describiendo el contexto en que se aplica el estudio, los resultados de la información sociodemográfica y los resultados organizados por dimensiones. A continuación, se presenta la discusión de los resultados de las seis dimensiones y del objetivo general, realizando un análisis de la información recopilada y

enriqueciendo dicha sección con la integración de información teórica. Finalmente, se arriba a las conclusiones, organizadas en función de los objetivos y se presentan las recomendaciones correspondientes.

El estudio es relevante y pertinente para el contexto en el cual se realiza porque da a conocer a profesionales del área de diseño curricular, profesores y estudiantes de lengua inglesa cuál es la importancia de la aplicación de estrategias de aprendizaje. Además, provee de información acerca de cuáles son las estrategias de aprendizaje que se aplican con mayor frecuencia y acerca de cuáles son las áreas de estrategias que necesitan trabajarse aún más para que los estudiantes logren mayores niveles de alcance de objetivos y mayor satisfacción personal al tiempo que aumentan su nivel de habilidad comunicativa en el uso del idioma inglés.



Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

1.1 Caracterización de la problemática

Una de las lenguas con más usuarios en el mundo es el idioma inglés y al que, “muchas veces se hace referencia como el ‘idioma global’. Cientos de millones de personas están aprendiendo inglés, para el comercio, la tecnología y, cada vez más, para el poder” (Quezada, 2011, p. 1). Es innegable entonces la relevancia a nivel mundial de poder dominar la lengua inglesa para lograr alcanzar todo tipo de objetivos personales, académicos y laborales. El aprendizaje de inglés como lengua extranjera, contexto de esta investigación, es un proceso complejo en el cual intervienen factores como la personalidad, la motivación, los estilos y las estrategias de aprendizaje de cada estudiante. La presente investigación se centra en dar luz sobre la utilización de estrategias de aprendizaje que puedan dar a los estudiantes la oportunidad de aprender inglés de forma significativa y asumiendo autonomía sobre su propio aprendizaje y competencia comunicativa.

A pesar de que a nivel internacional se han desarrollado infinidad de investigaciones respecto a cómo influye la utilización de estrategias en el desarrollo de habilidades comunicativas al aprender una lengua extranjera, la realidad es que cada contexto es único y la predominancia con que las estrategias de aprendizaje son aplicadas es diverso. De todos modos, cabe resaltar que varias investigaciones demuestran consistentes niveles de relación entre el alto uso de estrategias de aprendizaje y positivos niveles de eficacia y efectividad al comunicarse en una lengua extranjera. Es decir, aquellos alumnos que utilizan gran variedad de estrategias de acuerdo con la situación y contexto son quienes consistentemente logran mayores niveles de rendimiento y desarrollo de habilidades comunicativas al aprender una lengua extranjera (Zimmerman y Martínez-Pons, 1988).

En el ámbito nacional, estudios como el realizado por Quiroz en 2018, concluyen que existe alta relación entre la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas y un mayor desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes. Sin embargo, de acuerdo con los resultados de Quiroz, y otros investigadores, suelen ser esas las estrategias menos utilizadas por los estudiantes. Al mismo tiempo, dado que aprender una lengua requiere altos niveles de interacción con otras personas, se hace esencial reconocer la importancia de manejar altos niveles de positiva gestión emocional (Quijada, 2017). Es así como la utilización de estrategias afectivas y sociales cobra también vital importancia (Quiroz, 2018). Finalmente, con menor demanda cognitiva, pero de relevante utilización también, se identifica la importancia del uso de las estrategias de memoria y las compensatorias. Resulta relevante resaltar que, de acuerdo con estudios realizados localmente, son éstas las estrategias que los estudiantes de diversos niveles académicos suelen utilizar con mayor frecuencia.

A nivel del escenario en que se realiza la presente investigación, se ha observado que muchos estudiantes se sienten obligados a pasar los cursos para obtener su certificado de manejo de inglés, dado que es requisito para que puedan obtener su grado de bachiller o licenciatura. Cabe resaltar que la mayoría de los alumnos que se inscriben a dichos cursos de inglés general tienen entre 14 y 22 años y son estudiantes de nivel secundaria, de universidad o alumnos de instituto de educación superior. Tras años de experiencia dictando los mismos cursos, se observa en general también que de veinte estudiantes que conforman cada aula, solamente uno o dos logran demostrar niveles sobresalientes de habilidades comunicativas. Esos mismos estudiantes son, en general, los que consistentemente se muestran flexibles y abiertos a adaptarse a las demandas de las actividades y evaluaciones a lo largo del curso. Dicho nivel de autorregulación podría estar ligado a los hábitos de aplicación de estrategias de aprendizaje y a la flexibilidad con que son aplicadas en cada situación comunicativa.

Entre las causas que podrían haber limitado el desarrollo de las estrategias de aprendizaje entre los alumnos del instituto de idiomas cabe mencionar que, en general, al parecer, llegan a las aulas con hábitos de aprendizaje adquiridos en sus etapas de educación primaria y secundaria y que incluyen, según estudios antes citados, una tendencia a la utilización de estrategias de aprendizaje que demandan menor actividad cognitiva y metacognitiva, lo cual no conduciría al aprendizaje significativo ni autónomo. Además de lo antes mencionado, no todos los profesores que forman parte del cuerpo docente del instituto son educadores, lo cual podría tener una incidencia en el pobre desarrollo de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos. Por otra parte, la adecuada gestión de emociones podría haber sido afectada de forma negativa a causa del aislamiento experimentado durante la pandemia covid-19 y eso podría estar generando dificultad para la utilización de estrategias de tipo afectivas y sociales.

Entre las consecuencias originadas por esta problemática podría mencionarse el bajo rendimiento de la mayoría de los alumnos a lo largo de su paso por los diversos niveles de estudio de inglés y el desánimo reflejado en la falta de participación en clase que varios estudiantes muestran. Es así como muchos de los estudiantes focalizan su paso por los diversos cursos de inglés en sumar suficientes puntos para ser promovidos en lugar de desarrollar interés intrínseco en el desarrollo de sus habilidades comunicativas a través de su aprendizaje autónomo y significativo.

Teniendo en cuenta entonces que para lograr autonomía y competencia significativa en el uso del idioma inglés es necesario que los alumnos apliquen variedad de estrategias de aprendizaje según el contexto y situación, surge la necesidad de identificar qué estrategias de aprendizaje utilizan con mayor frecuencia los estudiantes del instituto de idiomas ámbito de esta investigación.

1.2 Formulación del problema

El trabajo de investigación se centra en la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022?

1.3 Justificación de la investigación

La motivación para la realización de la investigación parte de la necesidad de separar las estrategias de aprendizaje de otros constructos psicológicos que inciden también en el aprendizaje significativo; esto, con el fin de poder trasladar la importancia de su utilización más efectivamente a los estudiantes. Así, por ejemplo, resulta complejo separar los procesos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje y las técnicas de estudio. Para aclarar esas diferencias se puede decir que el término proceso de aprendizaje se utiliza para describir la secuencia general de operaciones mentales que envuelven el acto de aprender como lo son, por ejemplo, la atención, la comprensión, la adquisición y la reproducción. Estas actividades son poco visibles y difícilmente manipulables. Por el contrario, las técnicas, como puede ser hacer un resumen o un esquema, son actividades fácilmente visibles, operativas y manipulables. “Entre los procesos y las técnicas están las estrategias. Estas no son tan visibles como las técnicas ni tan encubiertas como los procesos” (Beltrán, 2003, p. 56). De este modo entonces las estrategias son herramientas del pensamiento y sirven para potenciar y extender la capacidad de pensar de cada individuo.

La investigación se ha realizado porque una vez definido el constructo estrategias de aprendizaje y su relevancia, surge la necesidad de determinar cuáles son aquellas estrategias que los estudiantes del centro de idiomas utilizan con mayor frecuencia. Asimismo, los resultados de la investigación pueden dar información a los estudiantes y a los docentes sobre cuáles estrategias de aprendizaje aplicar o motivar a utilizar a los efectos de lograr escenarios de experiencias significativas tanto desde la enseñanza como desde el aprendizaje.

Para poder recoger información sobre las estrategias de aprendizaje que con mayor frecuencia utilizan los estudiantes se ha seleccionado y validado un instrumento que contiene como variable las estrategias de aprendizaje, cuyas dimensiones son: estrategias de memoria, estrategias cognitivas, estrategias compensatorias, estrategias metacognitivas, estrategias afectivas y estrategias sociales.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 *Objetivo general*

Identificar las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.

1.4.2 *Objetivos específicos*

- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias de memoria que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.
- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias cognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.
- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias compensatorias que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.
- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias metacognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.
- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias afectivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.
- Determinar la frecuencia de uso de las estrategias sociales que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.

1.5 **Hipótesis de la investigación**

Los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, aplican con mayor frecuencia las estrategias de aprendizaje de memoria.

1.6 **Antecedentes de estudio**

1.6.1 *Antecedentes internacionales*

Antecedente 1. Javaloyes (2016) realizó su tesis doctoral titulada: “Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios”.

El objetivo general de la tesis fue:

Conocer cómo se enseñan las estrategias de aprendizaje en las aulas y el modo de mejorar esta enseñanza, para lograr que los alumnos mejoren su aprendizaje, sean capaces de regular su propio proceso y tengan la posibilidad de ser autónomos en su aprendizaje (Javaloyes, 2016, p. 20).

El trabajo recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: conocer si se enseñan estrategias de aprendizaje en los centros escolares y el modo en que se enseñan; conocer la actitud de profesorado respecto al uso y enseñanza de estrategias de aprendizaje;

conocer si el profesorado ha recibido formación sobre estrategias de aprendizaje y si la consideran suficiente; conocer qué estrategias de aprendizaje se enseñan en las aulas; establecer si hay relación entre la enseñanza de estrategias de aprendizaje y factores personales del docente (sexo, experiencia docente, formación recibida e importancia concedida al uso de estrategias por parte del alumnado); establecer si hay relación entre la enseñanza de estrategias de aprendizaje y factores del centro (tipo de centro, tipo de enseñanza, etapa y metodología docente utilizada); conocer si existe relación entre las estrategias de aprendizaje utilizadas en el aula y la materia que se imparte; ayudar a los participantes a reflexionar sobre su práctica educativa y favorecer el cambio actitudinal hacia la enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula (Javaloyes, 2016).

La investigación se desarrolló desde un enfoque descriptivo y correlacional. Se trató de una investigación no experimental, transversal y exploratoria. El instrumento de recogida de datos utilizado para realizar la investigación de Javaloyes fue de elaboración propia y tuvo como objetivo identificar las estrategias de aprendizaje que se enseñan, el modo de hacerlo y la formación del profesorado sobre el tema estrategias de aprendizaje. Diversos expertos validaron la calidad y eficacia del instrumento diseñado. El proceso que se siguió para poder llegar a una muestra estadísticamente válida fue el siguiente: Para recoger datos sobre el primer instrumento, se envió el cuestionario online a 1422 antiguos alumnos de magisterio y de máster de formación de profesorado; se visitaron 7 centros educativos con la versión en papel del cuestionario y se envió masivamente la versión digital del cuestionario por correo electrónico a la dirección de contacto de centros públicos y privados de catorce comunidades autónomas. Se contó con una muestra configurada en 594 sujetos.

Los resultados de la investigación son verdaderamente amplios y complejos. En líneas generales, como resultado de su investigación, Javaloyes concluye que 80% de los colegios encuestados enseñan estrategias de aprendizaje de alguna forma; sin embargo, dicha enseñanza es poco puntual y sistemática. Se desprende del análisis de los datos obtenidos que los docentes valoran el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos y consideran que para enseñar estrategias de aprendizaje en el aula se necesita trabajo conjunto de todos los agentes educativos (profesores, tutores, departamento de orientación, familia). El 90% de los docentes encuestados manifestaron necesitar más formación en el área de enseñanza de estrategias de aprendizaje. Se desprende de la investigación también, que las estrategias de adquisición, organización y motivacionales son las menos enseñadas en el aula. Es decir, los docentes no dedican suficiente tiempo de clase para enseñar ciertos procedimientos o técnicas como sería solicitar a los alumnos que realicen resúmenes o esquemas, por lo cual, los alumnos no son motivados a utilizar esas herramientas tan valiosas para su aprendizaje autónomo y significativo. Se concluye también que las estrategias atencionales son las más utilizadas en el aula. Por su parte, las estrategias de elaboración, recuperación, transferencia, metacognitivas y de autorregulación

presentan resultados muy divididos. Entonces, lo que se observa en las aulas es que, de alguna manera, al procurar facilitar el aprendizaje de los alumnos, el esfuerzo cognitivo es del profesor al preparar y desarrollar las clases, y que ello no favorece que el alumno tome control sobre su propio aprendizaje. Se destaca entonces la necesidad de informar a los alumnos sobre qué estrategias de aprendizaje necesitarían utilizar para abordar su aprendizaje de forma autónoma y significativa al momento de dar instrucciones sobre cada una de las actividades a desarrollar en clase. En general, se concluye que, se pone a los alumnos en situación de pasar por ciertos procedimientos para lograr objetivos, pero no se les orienta respecto a cómo lograrlo. Por lo tanto, el alumno por su cuenta, a través de su propio ensayo y error resuelve cómo lograr sus objetivos de aprendizaje.

Esta investigación resulta muy valiosa para la presente tesis porque da luz sobre la falta de orientación y sistematización respecto a la aplicación de estrategias de aprendizaje en las aulas. Además de eso, el aporte de Javaloyes en el desarrollo de un instrumento orientado a la obtención de datos sobre qué estrategias se enseñan y cómo se enseñan representa parte de la solución que desde los centros de enseñanza puede darse para la mejora de la calidad educativa y fomento de aprendizaje autónomo y significativo. Acciones como la divulgación del cuestionario creado por Javaloyes entre el cuerpo docente de la institución educativa sujeto de esta tesis podrían mejorar de forma significativa la calidad del trabajo docente en favor de la enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula.

Antecedente 2. Quijada (2017) desarrolló la tesis de máster titulada “Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional como factores del éxito académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad del Bío-Bío”.

El objetivo general de esta investigación fue “explicar el éxito académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad del Bío-Bío, a partir de las variables estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional” (Quijada, 2017, p. 12). El trabajo recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: describir y comparar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes, describir y comparar la inteligencia emocional; relacionar las estrategias de aprendizaje y el éxito académico, así como inteligencia emocional y éxito académico; y relacionar las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional (Quijada, 2017).

La investigación fue de tipo explicativa y de carácter no experimental. Se estudió el éxito académico de los estudiantes operacionalizando esa variable de modo que éxito se igualó a obtención del título profesional. A los efectos de diagnosticar las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional de los estudiantes que ingresan a la Universidad del Bío-Bío, se consideró el cuestionario adaptado para Chile del profesor Ronald Schmeck llamado “Inventory of Learning Processes” y el desarrollado por Domingo J. Gallego Gil y María José Gallego Alarcón en su libro “Educar la inteligencia emocional en el aula” (Quijada, 2017, p. 48). La población objetivo estuvo

compuesta por 1470 estudiantes de pregrado. Con base a las variables mencionadas se realizó un análisis descriptivo de las variables de interés utilizando gráficos, tablas de frecuencia, y complejos sistemas de medición estadística.

Las conclusiones obtenidas son realmente detalladas y extensas. De lo expuesto en las conclusiones de Quijada, resulta interesante para esta tesis la relevancia otorgada a explicar el éxito de los estudiantes tanto desde la dimensión cognitiva, como desde la emocional. Se llegó a la conclusión que aquellos estudiantes que presentaron altos niveles en algunos factores de estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional tienen mayor probabilidad de titulación oportuna. Más específicamente, se concluyó que los factores procesamiento elaborativo (dimensión cognitiva) y empatía (dimensión emocional) influyen en que un estudiante se titule o no en forma oportuna. Cabe mencionar que a través del procesamiento elaborativo (dimensión cognitiva) la información se hace personalmente más relevante, y el estudiante la elabora pensando en ejemplos personales y logra expresarse en sus propias palabras (alta demanda cognitiva). Cabe señalar también que a través de la empatía (dimensión emocional), un estudiante logra conocer y gestionar sus propias emociones, reconocer las emociones de sus pares, establecer lazos con sus pares y resolver los problemas que se les presentan. Según este antecedente entonces, esas dos serían las variables de más relevancia para que un estudiante logre titularse de forma oportuna.

La investigación de Quijada aporta positivamente a esta tesis porque ayuda a entender cuáles son las estrategias de aprendizaje que más predominantemente necesitarían aplicar los estudiantes para lograr ser académicamente exitosos: las de demanda altamente cognitiva y las afectivo/sociales; es decir, da luces para el marco teórico de esta investigación ya que la hipótesis es que las estrategias de aprendizaje utilizadas más frecuentemente por los estudiantes del instituto ámbito de estudio son las de memoria.

1.6.2 Antecedentes nacionales

Antecedente 1. Gutiérrez et al. (2017) llevaron a cabo la tesis de licenciatura titulada: “Las estrategias de aprendizaje en el área de inglés y su relación con las actitudes de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, Chaclacayo, 2017”.

El objetivo general de esta investigación fue “establecer el nivel de relación que existe entre las estrategias de aprendizaje del área de inglés y las actitudes de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Jorge Basadre de Chaclacayo, 2017” (Gutiérrez et al., 2017, p.18). El trabajo recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: establecer el nivel de relación entre las estrategias cognitivas, metacognitivas, comunicativas, y socio afectivas y las actitudes de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la institución educativa ámbito de estudio.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo. El tipo de investigación fue no experimental ya que solo se recogió información a manera de diagnóstico; y transversal porque se aplicó en un momento y espacio determinados. El diseño de la investigación fue correlacional, dado que se orientó a comprender el vínculo existente entre dos o más variables en una situación específica. El método de la investigación fue descriptivo e incluyó descripción sistemática, análisis e interpretación de fenómenos y sus variables. La población participante en el estudio estuvo compuesta por 62 alumnos de quinto grado de secundaria.

Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron dos cuestionarios. El primero fue denominado “Estrategias de aprendizaje” y fue aplicado con ligeras modificaciones, en el cuestionario de Wenden y Rubin (1987). Dicho cuestionario estuvo compuesto por preguntas correspondientes a cuatro áreas: aplicación de estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, estrategias comunicativas y estrategias socioafectivas. El segundo cuestionario se denominó “Actitudes” y estuvo dirigido a recoger información relativa a tres áreas: grado de componente cognitivo, componente afectivo y componente conativo en la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje. Ambos instrumentos fueron validados por expertos que tomaron la prueba Alfa de Cronbach como base para medir la confiabilidad y grado de homogeneidad de los cuestionarios.

Los autores concluyen en la existencia de una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes de la muestra de estudio y sus actitudes obteniéndose un coeficiente de correlación de 0,744, equivalente en porcentaje al 99,99%. En términos específicos se ha encontrado amplia relación entre cada una de las dimensiones: estrategias cognitivas, metacognitivas, comunicativas y socio afectivas y las actitudes de los estudiantes frente a los aprendizajes que deben adquirir en el área de inglés.

La vinculación con la presente investigación es de tipo teórica y metodológica ya que fue una investigación de enfoque cuantitativo y se basó en la recolección de datos a través de cuestionarios. Los hallazgos mostrados en esta investigación aportan información relevante para la tesis ya que corresponden a una realidad que puede aplicarse a todo tipo de institución educativa que tenga como objetivo parcial o total la enseñanza de inglés como lengua extranjera y el fomento de actividades que apunten a ayudar a los alumnos a enfocar sus esfuerzos en tener una actitud positiva hacia sus estudios a través de la aplicación de estrategias que resulten en un aprendizaje más significativo.

Antecedente 2. Quiroz (2018) realizó la tesis de máster titulada: “Estrategias de aprendizaje aplicadas por los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad Ricardo Palma”.

El objetivo general de esta investigación fue “identificar las estrategias de aprendizaje predominantes que aplican los estudiantes del curso de Lingüística I (segundo ciclo) de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad Ricardo Palma” (Quiroz, 2018, p. 7). El trabajo

recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: determinar la frecuencia de uso de las estrategias de ensayo, elaboración, organización, control y afectivas que aplican los estudiantes antes mencionados.

La investigación se enmarcó en el paradigma positivista y se utilizó una metodología cuantitativa que a través de un análisis estadístico midió las estrategias de aprendizaje de los estudiantes del curso de Lingüística de la Universidad Ricardo Palma. A dichos estudiantes se les aplicó la encuesta sobre estrategias de aprendizaje de Quevedo y Yamunaqué (2015); dicha encuesta consiste en un cuestionario de 20 enunciados con una escala ordinal de frecuencia. La investigación consideró una variable: estrategias de aprendizaje, la cual constó de cinco dimensiones: estrategias de ensayo, de elaboración, de organización, de control de la comprensión y estrategias de apoyo o afectivas. La confiabilidad del instrumento se midió a través de la prueba Alfa de Cronbach, que mostró un valor de 0,772. La población de este antecedente estuvo constituida por 107 estudiantes de la asignatura Lingüística I (segundo ciclo) de la carrera de Traducción e Interpretación de la Facultad de Humanidades y Lenguas Modernas, de la Universidad Ricardo Palma, 2017.

El autor concluye que los estudiantes de los cursos de Lingüística I, utilizan con más frecuencia estrategias de ensayo como la toma de apuntes o subrayado, siendo éstas las más mecánicas, memorísticas o repetitivas y por lo tanto, las que exigen menor energía cognitiva. Por su parte, las estrategias afectivas, que tampoco abordan el contenido en profundidad, obtuvieron el segundo lugar; destaca entre estas el sostenimiento de la motivación y la búsqueda de un ambiente idóneo para estudiar. En tercer lugar, se valoraron las estrategias de elaboración, destacando entre dichas estrategias, la elaboración de resúmenes. En último lugar de predominancia se ubicaron las estrategias de organización y control; siendo éstas las que implican un mayor esfuerzo cognitivo, son las menos frecuentemente utilizadas; es decir, no es común entre los estudiantes, por ejemplo, realizar ejercicios de jerarquización de ideas, ni la elaboración de mapas semánticos, ni fijarse objetivos de estudio, ni programar tiempos de estudio.

Esta investigación se vincula con el presente trabajo porque consta de un marco teórico muy similar y sirve de modelo porque fue aplicado a un grupo de personas que comparte características de edad y nivel académico paralelo al de la presente investigación.

Los hallazgos mostrados en esta investigación aportan información relevante para esta tesis puesto que arroja resultados sobre qué estrategias de aprendizaje se aplican con más frecuencia, siendo estas las más memorísticas.

Antecedente 3. Vargas y Apaza (2019) desarrollaron la tesis de segunda especialidad titulada: "Estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera y su relación con el aprendizaje autónomo en los estudiantes del segundo año de secundaria de la institución educativa Carlos W. Sutton de La Joya, durante el segundo trimestre del año 2019".

El objetivo general de esta investigación fue “Establecer la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del segundo año de secundaria de la Institución Educativa Carlos W. Sutton de La Joya” (Vargas y Apaza, 2019, p. 45). El trabajo recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: determinar el uso de estrategias de aprendizaje del idioma inglés, estimar el ejercicio del aprendizaje autónomo en los estudiantes, elaborar una propuesta para mejorar el uso de estrategias de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del segundo año de secundaria de la I. E. Carlos W. Sutton de la Joya.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo y descriptivo. El diseño de la investigación fue no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. Es decir, la investigación se enfocó en observar la relación entre las variables en un momento determinado y en un contexto particular. Para la recogida de datos se utilizó la técnica de la encuesta a través de dos cuestionarios. El primer cuestionario es el “Inventario de estrategias para el aprendizaje de lenguas” (versión 7.0. Oxford, 1990); cabe señalar que este cuestionario se ha tornado en un instrumento acreditado para valorar las estrategias aplicadas por los estudiantes de lenguas en todo el mundo. Por otra parte, para determinar el nivel de autonomía de los estudiantes se aplicó un cuestionario que cuenta con 20 afirmaciones y está basado en la escala de aprendizaje autodirigido de Fisher, King y Tague (2001). Ambos cuestionarios pasaron la prueba de confiabilidad estadística Alfa de Cronbach. La población que fue sujeto de esta investigación estuvo conformada por 143 estudiantes de segundo año de secundaria de la Institución Educativa Carlos W. Sutton.

Los autores concluyen que los estudiantes de segundo grado encuestados tienen un bajo uso de estrategias de aprendizaje para el idioma inglés, y que ello se relaciona directamente con un bajo nivel de tendencia al aprendizaje autónomo. Más específicamente, los resultados obtenidos muestran que un 47,1% de los estudiantes encuestados refleja bajo uso de estrategias de aprendizaje aplicadas al idioma inglés, 1,9 % muy bajo, y 40,4% regular. En cuanto al ejercicio de aprendizaje autónomo, el 42,3% de los encuestados muestra un nivel bajo del mismo, el 18,3% muy bajo y 27,9% regular ejercicio del aprendizaje autónomo. Expresan entonces los autores en sus conclusiones que la relación que mantienen las estrategias de aprendizaje del idioma inglés y el aprendizaje autónomo en los estudiantes es directa y moderada ($Rho=0.345$); y explican que puede afirmarse entonces que cuanto mayor sea el uso de estrategias de aprendizaje, mayor será el ejercicio del aprendizaje autónomo. Señalan también que dentro de las estrategias de aprendizaje que forjan el aprendizaje autónomo, son las estrategias metacognitivas y sociales las que mantienen una relación más directa y moderada con el grado de ejercicio de aprendizaje autónomo. A partir de esos datos obtenidos, plantean los autores una propuesta que tiene como objetivo fortalecer la aplicación de las estrategias metacognitivas, afectivas y sociales a través del

enfoque del trabajo colaborativo orientado a los estudiantes del segundo año de secundaria de la I. E. Carlos W. Sutton de La Joya.

La relación con esta tesis es de carácter teórico, metodológico e instrumental. El cuestionario utilizado para recoger información sobre la frecuencia con que los estudiantes de inglés aplican estrategias de aprendizaje en seis dimensiones es el SILL Oxford, base también del instrumento utilizado para la presente investigación. Finalmente, esta tesis es de gran valor porque sus conclusiones establecen que cuanto mayor sea la utilización de estrategias de aprendizaje, mayor será el grado de aprendizaje autónomo de los estudiantes y ello constituye un punto clave en la descripción de la problemática a resolver.

Antecedente 4. Nureña (2021) realizó la tesis de máster titulada: “Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares”.

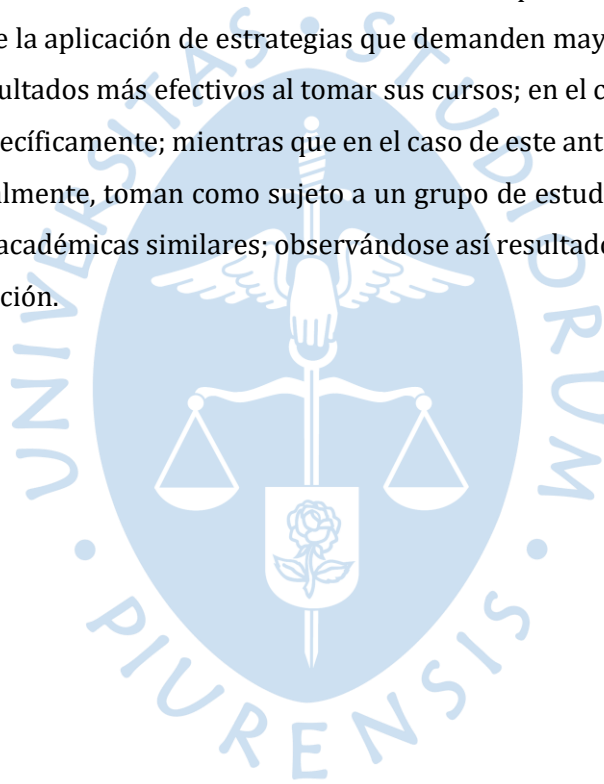
El objetivo general de esta investigación fue “identificar las estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares externas” (Nureña, 2021, p. 22). El trabajo recogió información orientada a los siguientes objetivos específicos: identificar el uso de estrategias de apoyo, elaboración, organización, control y afectivas que utilizan los alumnos; identificar cuáles de las estrategias se usan con mayor y menor frecuencia; y proponer otras variables de estudio que podrían influir en la mayor demanda de clases particulares.

La investigación se basó en el paradigma positivista, y se trabajó a través de una metodología cuantitativa con el apoyo de la ciencia estadística, lo cual permitió calcular la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje. La población de la investigación estuvo conformada por 74 alumnos y alumnas de una universidad privada de Lima que tomaban clases particulares en una academia. Para llevar a cabo la investigación se tomó una sola variable: estrategias de aprendizaje; y se consideraron cinco dimensiones: estrategias de apoyo, estrategias de elaboración, estrategias de organización, estrategias de control y estrategias afectivas. El instrumento de recolección de datos utilizado fue la encuesta y como técnica se usó el cuestionario. Dicho cuestionario consta de 20 preguntas y fue elaborado por Quevedo y Yumanaqué (2015). Cabe resaltar, a los efectos de proceder a comentar acerca de los resultados, que las estrategias de aprendizaje están relacionadas al aprendizaje significativo y son herramientas que se usan de menos a más demanda cognitiva. Es decir, las estrategias más básicas por ejemplo se relacionan a procesos de repetición y memoria y las estrategias más complejas demandan acciones más complejas como una autoevaluación de lo aprendido y que son consideradas metacognitivas.

Se concluye que las estrategias de organización obtuvieron la valoración más baja. La segunda valoración más baja correspondió a las estrategias de control. En el otro extremo, se

identificó que las estrategias de mayor uso son las de apoyo, siendo importante resaltar que son éstas las estrategias que implican menor demanda cognitiva. Las estrategias de elaboración obtuvieron la segunda valoración más alta, siendo entonces, las segundas estrategias más utilizadas. En tanto, las estrategias afectivas resultaron ser las terceras más utilizadas. Entonces, los resultados de la investigación establecieron que las estrategias menos aplicadas por los alumnos de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares son las estrategias de organización y control; es decir, las estrategias menos utilizadas, son las que demandan mayores niveles de cognición y metacognición.

La relación con la presente tesis es múltiple ya que se basan en los mismos fundamentos teóricos y metodológicos compartiendo también similitudes en términos de la problemática que se aborda: la urgencia de orientar a los alumnos a tomar responsabilidad de su aprendizaje significativo a través de la aplicación de estrategias que demanden mayores niveles de cognición para que así logren resultados más efectivos al tomar sus cursos; en el caso de esta investigación, en el área de Inglés específicamente; mientras que en el caso de este antecedente se consideraron cursos en general. Finalmente, toman como sujeto a un grupo de estudiantes con características de edad y necesidades académicas similares; observándose así resultados que bien podrían darse en los de esta investigación.



Capítulo 2. Marco teórico

2.1 El aprendizaje

Las experiencias son las encargadas de generar aprendizaje en las personas; sean positivas o negativas dejan una huella cognitiva y conductual más o menos fuerte, según el nivel de importancia que tengan para los individuos. Entonces, ¿qué es el aprendizaje? El aprendizaje es el cambio a nivel conductual y mental que se produce a través de la experiencia. Tomando como punto de partida esta definición general, se puede clasificar las teorías del aprendizaje en dos grupos: aquellas que estudian los cambios a nivel conductual (Enfoque Conductista), y aquellas que estudian los cambios a nivel de asociaciones y representaciones mentales (Enfoque Cognitivo).

Ellis (2005) define el aprendizaje desde la perspectiva conductista como “un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia” (p. 5). En esa aseveración subyace la idea de que el aprendizaje necesita obligatoriamente de un estímulo que es proporcionado por el entorno a través de una vivencia o contacto entre el sujeto que aprende y el objeto aprendido. Por otro lado, desde la perspectiva cognitivista, Ellis (2005) sostiene que: “El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia” (p. 5). A diferencia del enfoque conductual, el aprendizaje desde el punto de vista cognitivo es admitido como una experiencia que genera transformaciones en los procesos mentales del individuo, estudiándose entonces el funcionamiento y movilización de las estructuras cognitivas de los individuos que aprenden.

Ambas teorías aportan de forma positiva a comprender la complejidad del aprendizaje humano. Lo relevante es comprender que el aprendizaje no es estático; en el ámbito educativo deben movilizarse un sinnúmero de actividades que motiven a los estudiantes a querer aprender, que les generen expectativas y que les hagan sentir que lo que aprenden es parte de la base de aquello que ya saben, de aquello que ya traen aprendido como experiencia previa, en la propia vida, en la escuela o en las actividades de interacción con los demás.

Las concepciones son diversas, cuanto diversos son los estudiosos del aprendizaje. Al respecto, Watkins et al. (1991, citado en Gonzáles, 1997) tienen evidencia del aprendizaje en tres concepciones válidas: “(1) el aprendizaje como un incremento en el conocimiento, que refleja un claro componente cuantitativo, (2) el aprendizaje como aplicación; el aprendizaje se considera como la habilidad para aplicar conocimiento a nuestra vida diaria, (3) el aprendizaje como desarrollo personal” (p. 8).

Por mucho tiempo la psicología educativa se centró en los aspectos visibles del aprendizaje, pero queda claro que es en el cerebro donde se desarrolla el enrevesado proceso de aprender. Entonces, ¿cómo aprenden los estudiantes? ¿cómo se desarrollan los procesos cognitivos del cerebro? Hoy sabemos que entre los procesos cognitivos del cerebro destacan como

elementos para el aprendizaje: la percepción, la atención y la memoria. Es decir, lo que el ser humano percibe sensorialmente es materia prima de lo que se aprende. Por su parte, la atención discrimina ante qué estímulos debemos detenernos; el tipo de atención que se preste estará relacionado con la naturaleza de los estímulos, las intenciones y motivaciones de los individuos. La memoria como proceso cognitivo se encarga de almacenar nuestros recuerdos y las representaciones mentales que tenemos sobre el mundo. La información recibida por la memoria es codificada, organizada, modificada y almacenada; a través del repaso la información puede ser guardada a largo plazo para ser recuperada; sin repaso, la información pasa al olvido.

La percepción, la atención y la memoria son entonces elementos básicos para el aprendizaje, pero ¿qué otros conceptos son importantes para los teóricos del aprendizaje y cómo han ido evolucionando en su pensamiento?

2.2 Teorías del aprendizaje

2.2.1 Teorías Conductistas

Los estudios iniciales realizados por la escuela conductista toman como sujeto de estudio a animales y explican que el aprendizaje humano sucede de la misma forma que en otras especies. Es por eso que en sus principios utilizan la palabra “organismo” para referirse a los sujetos de aprendizaje o “condicionamiento”. Entiende entonces el conductismo que un organismo nace como una tabla en blanco y que a través de las experiencias ambientales se va escribiendo en ellas. Además de las experiencias se estudia el reforzamiento y el castigo como elementos que determinan el aprendizaje y los cambios en la conducta que se traducen en respuestas específicas y observables. El conductismo comprende dos vertientes: el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante.

a) Condicionamiento clásico:

Iván Pavlov (1927) concluyó tras varios experimentos realizados en animales que “el condicionamiento clásico es una forma de aprendizaje asociativo en el que un estímulo neutro se asocia con un estímulo significativo y adquiere la capacidad de suscitar una respuesta semejante” (Santrock, 2014, p. 174).

El condicionamiento clásico distingue entonces entre dos tipos de estímulo y dos tipos de respuesta:

- Estimulo incondicionado (EI), respuesta incondicionada (RI).
- Estímulo condicionado (EC), respuesta condicionada (RC).

Un estímulo incondicionado produce automáticamente una respuesta; sin aprendizaje previo. Un estímulo condicionado es aquel que, aunque previamente neutro, luego de ser experimentado a continuación de un estímulo incondicionado repetidamente, produce una respuesta condicionada ya que es asociado por el organismo con el estímulo incondicionado. Según los estudios de Pavlov, para que un organismo muestre una respuesta condicionada, basta

con presentarle la asociación entre el estímulo incondicionado y el condicionado unas 5 o 6 veces (Ellis, 2005).

Entonces, el condicionamiento clásico se puede relacionar con experiencias positivas y negativas en las aulas y con acciones que puedan generar aprendizaje efectivo. Así, en el plano de las emociones, los estudiantes pueden sentir placer por aprender o sentir miedo al estar en un salón de clase según las experiencias, estímulos y respuestas que se hayan suscitado a lo largo de sus vidas. Por eso la importancia de la existencia de un clima libre de estrés y ansiedad que sea propiciado por el maestro. Además de un clima positivo, los estudiantes necesitan experimentar por sí mismos su proceso de aprendizaje al hablar, al escribir o al demostrar algo. Destaca también el valor de la repetición, de la práctica y el brindar a los estudiantes las herramientas y acompañamiento que necesitan antes de exponer un trabajo para así evitar el fracaso ya que eso los condicionaría a tener miedo de expresar sus ideas o a adoptar una actitud negativa hacia los estudios.

b) Condicionamiento operante:

El principio básico del condicionamiento operante fue planteado por B. F. Skinner en 1938. Santrock (2014) lo define como: "...una forma de aprendizaje en la cual las consecuencias de la conducta producen cambios en la probabilidad de que ésta ocurra" (p. 177). Las consecuencias se traducen en premios y castigos dependiendo de la conducta del organismo. Así, un "premio" incrementa la probabilidad de que una conducta se repita. Un "castigo" es una consecuencia que reduce la probabilidad de que una conducta se repita. A su vez, un reforzamiento puede ser positivo o negativo. Si es positivo, el reforzamiento se basa en la idea que la frecuencia de una respuesta aumenta porque va seguida de un estímulo gratificante. En caso sea negativo, el reforzamiento se basa en que la frecuencia de una respuesta aumenta porque se elimina un estímulo aversivo o desagradable.

Figura 1

Diferencias entre condicionamiento clásico y condicionamiento operante

	Condicionamiento clásico	Condicionamiento operante
Sucedo cuando	Se emparejan dos estímulos (EI y EC)	Una respuesta (R) va seguida por un estímulo reforzante (Erf)
Naturaleza de la respuesta	Involuntaria: provocada por un estímulo	Voluntaria: emitida por el organismo
Asociación que se requiere	EC → RC	R → Erf

Nota. Información tomada de Ellis (2005, p. 65).

Cabe destacar que, en la actualidad, diversos teóricos del conductismo consideran que el aprendizaje puede implicar a la cognición en sus respuestas. Es decir, que el condicionamiento se relaciona con asociaciones entre las representaciones mentales internas de los estímulos ya que los organismos pueden “predecir” qué sucederá. Del mismo modo, teóricos del conductismo se han acercado a las teorías cognitivas explicando que puede existir aprendizaje sin demostración del mismo a través de la conducta. Destacan asimismo conclusiones como las de Tolman que explican que factores internos como el conocimiento y variables fisiológicas influyen en la conducta; se nota aquí una preocupación por las individualidades (Ellis, 2005). Así, los conceptos del conductismo van acercándose a los modelos cognitivos del aprendizaje.

2.2.2 Teorías Cognitivas

Las teorías cognitivas centran su estudio en la forma en que las personas perciben, organizan, interpretan y recuerdan la información. El aprendizaje se estudia en sus inicios tomando como modelo el funcionamiento de las computadoras. Así, se identifican diversos y complejos elementos cruciales para el aprendizaje como son la percepción, la memoria y la inteligencia. Del mismo modo, se estudian conceptos relacionados a la interacción social y la autorregulación para explicar el aprendizaje. Todos los aportes de las teorías cognitivas ayudan a comprender la importancia de motivar a los alumnos a aplicar una variedad de estrategias de aprendizaje que les ayuden a ser activos, autónomos y competentes en contextos académicos.

a) Constructivismo de Piaget:

Jean Piaget aportó significativamente a las teorías del aprendizaje al estudiar el desarrollo cognitivo infantil. Sus conclusiones abarcan estos importantes conceptos: etapas de desarrollo cognitivo, esquemas, asimilación y acomodación, organización y equilibrio. Pozo (2006) explica que para Piaget “el aprendizaje de conocimientos específicos depende por completo del desarrollo de estructuras cognitivas generales” (pp. 177-178). Así, Zambrano et al. (2016) resumen la teoría de Piaget explicando que el desarrollo cognitivo sucede en una secuencia de cuatro etapas: sensoriomotriz (del nacimiento a los 2 años), preoperacional (de los dos a los siete años), operacional concreto (de los siete a los once años) y operacional formal (de los 11 a los 15 años). Durante la etapa sensoriomotriz, los niños aprenden al relacionar sus experiencias sensoriales con sus acciones motrices. En la etapa preoperacional aparece el pensamiento simbólico, sin embargo, aún los niños no alcanzan dominio sobre importantes operaciones mentales y por eso su pensamiento es intuitivo. Durante el período operacional concreto, los niños logran realizar operaciones y comienzan a pensar de forma lógica; así alcanzan la habilidad de aplicar el razonamiento a ejemplos específicos. En la etapa operacional formal, se alcanza un nivel de pensamiento abstracto, idealista y lógico, lo cual da lugar al razonamiento hipotético-deductivo.

Piaget concibe al niño como un pensador activo y constructivo. Entonces, según esta teoría, conforme un niño construye su propia concepción del mundo, su cerebro crea esquemas (representaciones mentales) que organizan el conocimiento.

Esos esquemas se utilizan y adaptan mediante procesos que Piaget llamó asimilación y acomodación. La asimilación sucede cuando se incorpora nueva información a conocimientos preexistentes. La acomodación se evidencia cuando el niño ajusta sus esquemas para adaptarlos a conocimiento y experiencias nuevas. Asimismo, para que el mundo cobre sentido en sus mentes, los niños organizan cognitivamente sus vivencias. La organización entonces consiste en agrupar comportamientos y pensamientos aislados para crear niveles complejos de esquemas mentales que se relacionan entre sí. Para pasar de una etapa de pensamiento a la siguiente, los niños experimentan conflictos cognitivos o “desequilibrios” que se logran resolver al asimilar y acomodar la información según el cambio cognitivo correspondiente a cada etapa de desarrollo.

b) Constructivismo social de Vygotsky:

Lev Vygotsky aportó otra importante teoría del desarrollo cognitivo. Para Vygotsky los procesos cognitivos están mediados por el lenguaje y dependen de las relaciones sociales y culturales que las personas establecen. Pozo (2006) explica que según Vygotsky “la adquisición de los signos no consiste sólo en tomarlos del mundo social externo, sino que es necesario interiorizarlos, lo cual exige una serie de transformaciones o procesos psicológicos” (p. 196). Este enfoque utiliza el término “zona de desarrollo próximo” para referirse al conjunto de tareas que resultan demasiado difíciles para que los niños las realicen solos, sin embargo, las mismas pueden ser aprendidas con guía y ayuda de adultos o niños más competentes. El andamiaje es un importante concepto de esta teoría; el mismo implica otorgar mayor o menor guía al estudiante a los efectos de ayudarlo a alcanzar límites superiores de su zona de desarrollo próximo. La formulación de preguntas de indagación es una forma de andamiaje para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento cada vez más complejas.

c) Aprendizaje por descubrimiento de Bruner:

Jerome Bruner estudió el desarrollo intelectual de los niños para crear su teoría del aprendizaje. Arias L. (2015) explica que para Bruner “el aprendizaje es un proceso que implica la adquisición de información, así como la manipulación o transformación de la misma, para ser puesta a prueba y comprobar su validez” (p. 69). Bruner sostiene que el aprendizaje se traduce en procesamiento activo de la información que cada persona organiza y construye a su manera. Así, Bruner se centra en acercar el cognitivismo al constructivismo explicando que, a través del descubrimiento de conceptos, los estudiantes reordenan conceptos para adaptarlos a su esquema cognitivo.

Para Bruner el desarrollo intelectual está centrado en la capacidad para comunicarse con uno mismo y con los demás a través de palabras o símbolos que necesitan ser comprendidos. Así,

a través de la interacción entre el docente y el alumno se produce la transferencia de información (aplicación de conocimientos a una situación práctica). Bruner destaca la necesidad de resolver problemas para que cada estudiante pueda ser activo y creativo participante de su aprendizaje. A través del descubrimiento entonces los alumnos son motivados a aprender y a ser dueños de su propio aprendizaje aumentando así la confianza en sus capacidades individuales. La enseñanza entonces cobra para Bruner un carácter metodológico en el cual se necesita considerar qué se enseña y las características de los estudiantes a los efectos de proporcionar información de forma secuenciada que permita aumentar progresivamente la habilidad de los estudiantes para comprender, transformar y transferir lo aprendido; dicha secuencia debe contemplar el grado de dificultad y ser presentada de menor a mayor grado de complejidad.

Bruner sostiene que el docente debe contemplar el conocimiento previo de los alumnos, la etapa de desarrollo en la que se encuentran, secuenciación y utilización activa de lo aprendido para que sea integrado a los esquemas cognitivos de forma significativa. Bruner es partidario también del plan de estudio en espiral para insistir sobre temas de forma repetida, pero de una manera distinta cada vez (de acuerdo con el intelecto del alumno). Se nota en los principios de Bruner el interés por acercar la teoría del desarrollo cognitivo humano a la pedagogía mostrando cómo la práctica docente puede lograr que los estudiantes sean curiosos dueños de su propio aprendizaje.

d) Aprendizaje significativo de Ausubel

David Ausubel es también uno de los representantes más destacados de la teoría cognitiva, especialmente por la aplicación pedagógica de sus principios, al igual que Bruner. Moreira et al. (2021) explican que para Ausubel:

Los nuevos conocimientos toman significado a través de la interacción y relación con los conocimientos existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por lo tanto, el conocimiento previo puede ser interpretado y deducido por medio de la asimilación y construcción de conocimientos (p. 923).

Ausubel resalta dos dimensiones en todo proceso de aprendizaje: aprendizaje receptivo, y aprendizaje por descubrimiento. Asimismo, clasifica los modos en que el estudiante incorpora la nueva información en las estructuras cognitivas ya existentes en dos grupos: aprendizaje significativo, y aprendizaje por repetición.

Por aprendizaje receptivo se le brinda al alumno el contenido a aprender en su forma final de manera que no necesita realizar ningún descubrimiento independiente para su comprensión. Se le pide que internalice el material que se le presenta para recuperarlo en el futuro. En cambio, a través del aprendizaje por descubrimiento el alumno necesita primero investigar para llegar a comprender cuál es el foco principal de lo que necesita comprender y ordenarlo para luego incorporarlo a su estructura cognitiva.

Asimismo, según Ausubel, el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos son incorporados a la estructura cognitiva de forma sustantiva ya que existe un esfuerzo deliberado por relacionar los nuevos conocimientos con conceptos ya existentes. Este tipo de aprendizaje está relacionado con experiencias, hechos u objetos y hay además una implicación afectiva en la forma de relacionar lo nuevo con lo anteriormente aprendido. En cambio, el aprendizaje memorístico implica una incorporación arbitraria y verbalista de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva ya existente.

Ausubel fundamenta que el aprendizaje receptivo, por ser más directo, tiene ventajas sobre el aprendizaje por descubrimiento ya que tomar el segundo como método principal resultaría demasiado lento para el mundo moderno. Sin embargo, Ausubel destaca que el aprendizaje por descubrimiento potencia las habilidades de los alumnos de una forma superior.

Asimismo, la combinación entre los modos de presentación e incorporación del material da lugar a cuatro formas básicas de aprendizaje: aprendizaje por recepción significativo, aprendizaje por recepción repetitivo, aprendizaje por descubrimiento significativo y aprendizaje por descubrimiento repetitivo. Que el resultado sea uno u otro dependerá de cómo cada docente ejecute sus clases, de cómo cada estudiante decida abordar también su propio aprendizaje y de las características personales de cada alumno.

¿Qué factores intervienen entonces en el aprendizaje según Ausubel? Los conocimientos previos, el momento de la evolución intelectual del estudiante de acuerdo con su edad y madurez cognitiva, el grado relativo de inteligencia en cada área de estudio, la motivación y actitud hacia el aprendizaje y la personalidad. Para Ausubel influyen también en el aprendizaje una serie de factores situacionales: la cantidad, dificultad y secuencia de las actividades que se le presentan al alumno, la frecuencia con que se practique, las características y conocimientos del profesor, las técnicas que el docente aplique, y finalmente, la cooperación y atmósfera que exista social y afectivamente en el aula.

Dada la cantidad de elementos que se necesita tener en cuenta para comprender los procesos de aprendizaje y considerando la importancia del rol activo que los alumnos necesitan tener en sus procesos, queda claro que guiar a los estudiantes en torno a cómo abordar su propio aprendizaje resulta imprescindible.

2.2.3 El aprendizaje de inglés como segunda lengua o como lengua extranjera

El estudio de la adquisición de idiomas (Second Language Acquisition) surge en el núcleo de los estudios de lingüística en la década tardía de 1960. Todos los estudios tienen algo en común y es que estudian cómo metodológicamente se puede enseñar idiomas ya sea como segunda lengua (en contacto social con hablantes nativos) o como lengua extranjera (en un aula). Actualmente, el método más aceptado para la enseñanza de idiomas ya sea como segunda lengua o como lengua extranjera es el llamado Comunicativo (Communicative Language Teaching). Este

método enfatiza las funciones sobre las fórmulas, la comunicación significativa por encima de la repetición mecánica y memorística, y también destaca la importancia del conocimiento acerca del uso del idioma de acuerdo con el contexto además de la relevancia del conocimiento de reglas gramaticales en sí (Spada, 2014).

Según Duff (2014) los principios de esta metodología comunicativa podrían resumirse de esta forma:

- Se motiva a los alumnos a comunicarse de forma efectiva al brindarles la oportunidad de dar e interpretar mensajes y significado de forma variada y realista (simulando el mundo y las situaciones comunicativas tal cual suceden fuera del aula en diversos contextos culturales).
- Se procura desarrollar la confianza, fluidez, utilización de estrategias de aprendizaje y autonomía de los estudiantes a los efectos de hacer la práctica del idioma interesante y socialmente activa.
- Se enseñan habilidades comunicativas, contenido, y fórmulas gramaticales que sean útiles, relevantes y significativas para el mundo actual.
- Se contextualiza el aprendizaje para que los alumnos se vean motivados a llevar a cabo actividades que requieran el uso del idioma de forma individual y grupal con acompañamiento docente.
- Se enseña integrando el desarrollo de habilidades para hablar, escuchar, leer y escribir al tiempo que se presta atención a los sistemas del idioma: vocabulario, gramática, fonología y competencia comunicativa.
- Se integran tecnologías de la información y comunicación que acompañen el paso del tiempo para así adaptarse a las necesidades de cada momento.

De lo anteriormente expuesto se destaca la importancia de las estrategias de aprendizaje de idiomas que necesitan utilizar los alumnos para que sean activos dueños de su experiencia en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera.

2.2.4 Factores individuales que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera

Diversos factores tienen influencia en la forma en que un estudiante aprende una segunda lengua o una lengua extranjera. A continuación, se presentan aquellos factores que se consideran más relevantes para esta investigación por la estrecha relación que guardan con la aplicación de estrategias de aprendizaje que estos distintos elementos determinarían. Cabe destacar que si un estudiante se enfrenta a una tarea comunicativa sin orientación acerca de qué estrategias de aprendizaje utilizar, entonces podría no aplicar ninguna estrategia, o podría aplicar aquellas que de forma natural se adapten a sus características individuales. Para Oxford (2001), estos factores

individuales son los siguientes: a) Preferencias sensoriales, b) Tipo de personalidad, c) Grado de enfoque en lo general o específico, d) Diferencias biológicas.

a) Preferencias sensoriales:

Las preferencias sensoriales tienen que ver con los canales perceptivos con que cada estudiante se siente cómodo al aprender. Estos canales pueden clasificarse en tres áreas:

- Visuales: Los alumnos visuales disfrutan de leer y se benefician por los estímulos visuales. Para ellos, las presentaciones orales e instrucciones verbales sin ayuda visual pueden resultar muy confusas.
- Auditivos: Los estudiantes auditivos se sienten cómodos sin recibir estímulos visuales y por eso se benefician al escuchar presentaciones orales, conversaciones e instrucciones verbales. Les entusiasma participar de actividades en que necesitan asumir roles para llevar a cabo conversaciones. En ocasiones, podrían tener dificultad para llevar a cabo tareas escritas.
- Kinestésicos: Los alumnos de estilo kinestésico disfrutan de estar en movimiento y de trabajar con objetos tangibles que puedan manipular. Se benefician realizando actividades que requieran la utilización de tarjetas, la realización de trabajos manuales y necesitan también tiempo para movilizarse por el aula.

b) Personalidad:

Otro aspecto importante en los procesos de aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera está relacionado con el tipo de personalidad. Pueden identificarse en este sentido cuatro descripciones con estilos de personalidad opuestos que podríamos reconocer en los estudiantes de idiomas:

- Extrovertidos versus Introversos: Los alumnos extrovertidos reciben energía del mundo exterior. Les gusta interactuar con las personas y tienen muchas amistades de distintos tipos. En contraste, los introvertidos obtienen energía de su mundo interior. Ambos, extrovertidos e introvertidos aprenden a trabajar en equipo con ayuda docente para que los dos tipos de alumnos tengan la oportunidad de participar en las actividades de clase.
- Intuitivos versus Secuenciales: Los estudiantes intuitivos piensan en modo abstracto, futurista, en grande. Disfrutan de crear teorías y nuevas posibilidades y por eso prefieren guiar su propio aprendizaje. En cambio, los estudiantes secuenciales están con sus pies en el presente y en la realidad. Prefieren los hechos comprobables que las teorías y requieren de la orientación docente de forma ordenada y consistente. Para que ambos tipos de estudiantes se beneficien al aprender, el docente necesitará ofrecer variedad y opciones al dictar sus clases.
- Racionales versus Emotivos: Los alumnos racionales se comunican con la verdad y desean ser vistos como competentes; no suelen ofrecer halagos, aunque sí les gusta recibir signos

de apreciación. En contraste, los alumnos emotivos valoran a las personas mostrando empatía y compasión a través de su comunicación verbal y comportamiento para suavizar cualquier situación complicada. Les gusta ser respetados por su trabajo y contribuciones. La labor del docente será dar el ejemplo al comunicarse con ambos tipos de personas para que el ambiente en el aula sea pacífico y positivo.

- Cerrados versus Abiertos: Los alumnos de estilo cerrado necesitan formarse un juicio de forma rápida y por eso necesitan claridad de forma inmediata. Estos estudiantes son serios y trabajadores; suelen disfrutar de recibir información por escrito y les gusta tener fechas límite para cumplir con sus tareas. A veces el deseo de concluir con las tareas los lleva a enlentecer el desarrollo de su fluidez. En oposición, los estudiantes de estilo abierto están disponibles para nuevas percepciones; toman el aprendizaje del idioma de forma menos seria; como si fuese un juego para disfrutar. Los alumnos abiertos esperan aprender de forma natural más que a través del esfuerzo. Este tipo de estudiante suele desarrollar su fluidez más rápidamente. Al formar equipos de trabajo es importante entonces para el docente incluir ambos tipos de alumnos para que puedan socialmente beneficiarse unos de las características de los otros.

c) Grado de enfoque en lo general o específico:

Esta categoría contrasta aquellos estudiantes que se concentran en la idea principal y aquellos que se concentran en los detalles.

- Globales: Los alumnos globales disfrutan de situaciones comunicativas en las cuales necesitan interactuar. Prefieren no concentrarse en el análisis gramatical, están cómodos, aunque no cuenten con toda la información necesaria para realizar una tarea y disfrutan al deducir significado de acuerdo al contexto.
- Analíticos: En contraste, los estudiantes analíticos tienden a concentrarse en detalles gramaticales y evitan el fluido desarrollo de las actividades comunicativas. Se preocupan por ser precisos y por esa razón no toman riesgos, sino que desean estar seguros de sus inferencias basados en su conocimiento de las reglas gramaticales del idioma. Ambos tipos de estudiante aportan de forma positiva al aula dado que se necesita tanto de generalidades como de especificidad para aprender una lengua.

d) Diferencias biológicas:

Las diferencias en la forma de aprender se ven influenciadas por factores biológicos como pueden ser el biorritmo, necesidad de alimento y locación.

- Biorritmo: Cada alumno tiene un biorritmo distinto que se pone en evidencia en los niveles de energía según el momento del día. Así, algunos alumnos se sentirán más predispuestos a aprender por las mañanas, por las tardes o por las noches.

- Necesidad de alimento: Este aspecto distingue entre alumnos que necesitan recibir energía nutricional al tiempo que estudian mientras que otros se ven distraídos por la ingesta de alimentos. Algunos alumnos necesitan consumir una tasa de café o alimento energético al estudiar en tanto que otros prefieren concentrarse completamente en su actividad académica.
- Locación: Este aspecto describe las características del ambiente que cada estudiante encuentra favorable para aprender. Las características de iluminación, temperatura, sonidos del ambiente y hasta la firmeza del mobiliario tienen influencia en este sentido. Estos aspectos suelen dejarse de lado, sin embargo, dentro de lo posible, es importante que los docentes estén pendientes de hacer que los alumnos se sientan cómodos dentro del aula.

Los factores que tienen influencia en el aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera a tener en cuenta son diversos y varían de persona a persona. Dentro de un aula con alto número de estudiantes sería prácticamente imposible brindar a cada estudiante instrucción personalizada. Sin embargo, las clasificaciones antes expuestas ayudan a los docentes a ser flexibles y a comprender la necesidad de proveer distintos tipos de estímulos, materiales y actividades de clase que ayuden a los estudiantes a sentirse cómodos y también a salir de su zona de comodidad ya que será allí donde encuentren el desafío de ampliar sus esquemas mentales y hacer uso de todo su potencial utilizando estrategias de aprendizaje que les ayuden a alcanzar sus objetivos de dominio del idioma y de las situaciones comunicativas que se presentan en el aula.

2.3 Estrategias de aprendizaje: generalidades y su relevancia actual

El concepto de estrategias de aprendizaje surge en el núcleo de las teorías cognitivas. El conductismo en el cual previamente tanto la psicología como la educación habían estado basadas, veía imposible plantearse el concepto de estrategias de aprendizaje, ya que el condicionamiento se consideraba únicamente una respuesta a los estímulos y refuerzos del ambiente. El aprendizaje era una “conducta” y el cerebro era una caja negra; no había conocimiento acerca de cómo funcionaba.

Uno de los académicos más destacados en el estudio de las estrategias de aprendizaje fue el profesor e investigador Jesús Beltrán (España, 1936-2014). Beltrán (2003) explica que las estrategias de aprendizaje son herramientas del pensamiento y sirven para potenciar y extender la capacidad de pensar de cada individuo. Menciona que resulta complejo separar los conceptos de procesos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y técnicas de estudio. Para aclarar esas diferencias se puede decir que el término proceso de aprendizaje se utiliza para describir la secuencia general de operaciones mentales que envuelven el acto de aprender como lo son, por ejemplo, la atención, la comprensión, la adquisición y la reproducción. Estas actividades son poco visibles y difícilmente manipulables. Por el contrario, las técnicas, como puede ser hacer un

resumen o un esquema, son actividades fácilmente visibles, operativas y manipulables. “Entre los procesos y las técnicas están las estrategias. Estas no son tan visibles como las técnicas ni tan encubiertas como los procesos” (Beltrán, 2003, p. 56).

Desde sus inicios en la década del 60 el concepto de estrategias de aprendizaje ha ido evolucionando tanto como el conocimiento acerca del funcionamiento del cerebro y de los conceptos de inteligencia, atención, memoria y en los últimos años también se agrega la importancia de las funciones ejecutivas (funciones cognitivas de alto nivel) en los procesos de aprendizaje. Respecto a las funciones ejecutivas, Sholberg (1989 citado en Tirapu Ustarroz, 2018) considera que las mismas “abarcan una serie de procesos cognitivos, entre los que destacan la anticipación, elección de objetivos, planificación, selección de la conducta, autorregulación, auto monitorización y el uso de retroalimentación”. Queda claro entonces que es sumamente importante que los estudiantes utilicen estrategias de aprendizaje que potencien su habilidad cognitiva natural siempre que se encuentren en un contexto académico.

En la actualidad sabemos gracias a la neurociencia que tanto un cerebro en desarrollo como un cerebro maduro se alteran estructuralmente ante los aprendizajes; esta flexibilidad se conoce con el nombre de neuro plasticidad. Sabemos también que las condiciones cognitivas adquiridas genéticamente son sólo potencialidad que luego se desarrolla a través de la interacción con el entorno. Así, son los procesos de aprendizaje y la experiencia lo que modela el cerebro.

La neurociencia y la neuroeducación ponen atención a comportamientos humanos como la capacidad de monitoreo y la autorreflexión. De esa forma se vincula entonces los procesos cognitivos con los metacognitivos al estudiar la actividad cerebral en los procesos de aprendizaje. Se evidencia que son importantes las áreas prefrontales y frontales del cerebro para mantener las funciones mentales ejecutivas dirigidas hacia objetivos. Allí en el control de las funciones ejecutivas es que se evidencia la superioridad humana al tener la capacidad de planificar, controlar impulsos, flexibilizar el pensamiento y actuar. Se sabe también que las emociones pueden fomentar el aprendizaje ya que cuando son positivas intensifican la actividad neuronal y refuerzan las conexiones sinápticas (De La Barrera y Donolo, 2009).

Todo este conocimiento actual en pleno desarrollo no hace más que reforzar la importancia que debe darse a la aplicación de un cuerpo de estrategias de aprendizaje que den a los estudiantes control sobre sus propias experiencias en las aulas para que a través de esa puesta en práctica tomen las riendas de su aprendizaje y potencien así sus capacidades cognitivas al máximo.

2.3.1 Definición de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma

Las investigaciones sobre el uso de estrategias de aprendizaje de la mitad de la década de 1970 llevaron a O'Malley y Chamot (1990) a definir las como pensamientos o comportamientos especiales que los individuos usan para ayudarse a apropiarse, aprender o retener nueva

información. Esta definición concuerda con las definiciones de aprendizaje básicas de la escuela cognitiva y también de la escuela conductual, pero se suma la importancia del rol activo de los estudiantes que es necesario asumir.

En 1990 Rebecca Oxford explica que las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma o de un idioma extranjero son acciones específicas puestas en práctica por los estudiantes para hacer el aprendizaje más rápido, agradable, autónomo, eficaz y transferible a nuevas situaciones. Oxford destaca que la aplicación de estrategias de aprendizaje está orientada al desarrollo de la capacidad comunicativa de los estudiantes. A través de esta definición Oxford otorga más importancia al rol del estudiante como dueño de su aprendizaje y al objetivo específico de aplicar estrategias de aprendizaje que tiene como fin ampliar la habilidad de comunicarse en una segunda lengua o lengua extranjera. Cabe mencionar en este punto que el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es el estándar internacional que define la competencia lingüística y se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas comunicativas de los estudiantes en una escala de niveles que van desde un A1 (nivel básico de inglés), hasta un C2 (para quienes dominan el inglés de forma experta). Este sería entonces el instrumento para comparar logros de aprendizaje y nivel de competencia comunicativa de los estudiantes. De acuerdo a material publicado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2002), para demostrar su nivel de competencia los estudiantes necesitan realizar una diversidad de tareas que comprenden la puesta en práctica de destrezas organizativas e interpersonales que les permitan saber desenvolverse bien cuando los recursos lingüísticos son insuficientes, ser capaces de descubrir por sí mismos, planificar y hacer seguimiento de la puesta en práctica de la tarea y también hacer frente al contenido implícito inmerso en el discurso de los hablantes nativos del idioma inglés. Las distintas competencias comunicativas del alumno están vinculadas entonces con sus características individuales de naturaleza cognitiva, afectiva y lingüística. Se nota en este punto la gran importancia que las instituciones y docentes deben dar a la instrucción del uso de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos para que logren así demostrar al máximo su destreza al comunicarse en inglés.

La figura 2 muestra los descriptores generales de los niveles de competencia elaborados por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Allí se observa que los estudiantes necesitan mostrar competencia en su uso de inglés para poner en práctica habilidades receptoras (escuchar, leer) y productivas (hablar, escribir).

Figura 2

Niveles de competencia

Cuadro 1. Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Nota. Cuadro extraído del sitio web del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Después de su primera publicación en 1990, Rebecca Oxford continúa especializándose en sus investigaciones en el campo de las estrategias de aprendizaje de inglés como segunda lengua o lengua extranjera y publica en 2017 la segunda edición de su libro *Teaching and Researching Language Learning Strategies, Self-Regulation in Context*, que fue publicado por primera vez en el año 2011. Oxford realiza esta obra con la intención de clarificar tanto para educadores como para investigadores los conceptos que a lo largo de décadas fueron sumando a la definición de estrategias de aprendizaje a los efectos de que puedan ser mejor integrados en los programas educativos de quienes se especializan en el campo de la enseñanza de inglés. Para llegar a sus conclusiones conduce un estudio analítico del contenido existente y acumulado desde los inicios de las investigaciones en el campo de estrategias de aprendizaje. El objetivo de su estudio fue entonces identificar las más destacadas definiciones de estrategias de aprendizaje a lo largo de 40 años, compararlas y contrastarlas para generar una lista de características comunes entre esas definiciones y contextualizarlas en su marco teórico. En total, tomó en consideración 33 definiciones de estrategias de aprendizaje publicadas por una variedad de expertos y llegó a la siguiente definición:

Las estrategias de aprendizaje son pensamientos y acciones mentales complejas y dinámicas seleccionadas y utilizadas por los estudiantes con algún grado de conciencia, en contextos específicos, para regular aspectos individuales como los cognitivos, emocionales y sociales. Los propósitos de la utilización de estas estrategias son: a) cumplir con tareas específicas en inglés, b) mejorar el desempeño o el uso del idioma, c) alcanzar mayor dominio del uso del idioma a largo plazo. Las estrategias son guiadas mentalmente, pero pueden tener manifestaciones físicamente observables. Los estudiantes suelen usar estas estrategias de forma flexible y creativa combinándolas de diversas formas en grupos de estrategias o cadenas de estrategias siendo así orquestadas para poder cumplir con las necesidades de aprendizaje. Los estudiantes, según el contexto en el cual se encuentran, deciden qué estrategias utilizar. Las estrategias utilizadas dependen de múltiples factores personales y de factores relacionados con el contexto (Oxford, 2017).

La definición antes presentada muestra la amplitud con que debe entenderse a las estrategias de aprendizaje que vienen a ser demostraciones observables de destreza cognitiva de orden superior y cuya utilización es imprescindible para que los alumnos puedan progresar en el desarrollo de sus habilidades comunicativas en el uso del idioma inglés.

2.4 Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Diversos autores han publicado sus taxonomías para clasificar las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, la clasificación más completa realizada en torno a estrategias de aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera es para esta investigación la publicada por Rebecca Oxford en 1990. La autora describe seis grupos de estrategias de aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. Clasifica dichas estrategias de aprendizaje en: a) directas (aquellas que tienen un impacto directo en el aprendizaje) y b) indirectas (aquellas que impactan el aprendizaje de forma indirecta).

a) Directas:

- Estrategias de Memoria (ejemplos: creación de imágenes mentales, agrupación, aplicación de imágenes y sonidos, realización de mapas semánticos, repaso, empleo de acción, utilización de movimientos físicos).
- Estrategias Cognitivas (ejemplos: práctica, repetición, recepción y envío de mensajes, análisis, razonamiento deductivo).
- Estrategias compensatorias (ejemplos: superación de limitaciones para la producción de lenguaje, explicar, utilizar sinónimos).

b) Indirectas:

- Estrategias metacognitivas (ejemplos: concentración, planificación, evaluación).
- Estrategias afectivas (ejemplos: control de ansiedad, automotivación, auto regulación emocional).

- Estrategias sociales (ejemplos: preguntar, cooperar, ser empático).

2.4.1 Estrategias de memoria

Las estrategias de memoria son aquellas utilizadas para almacenar o guardar la información y recuperarla cuando sea necesario. Estas estrategias ayudan a los estudiantes a conectar un elemento o concepto con otro; sin que ello represente necesariamente que los conceptos han sido comprendidos profundamente. Varias estrategias de memoria permiten a los estudiantes aprender y recuperar información, sonidos o imágenes de forma ordenada. Tal es el caso de la utilización de acrónimos o rimas, la combinación de sonidos e imágenes, la utilización de movimientos físicos, la utilización de tarjetas de memoria y recordar el sitio donde se aprendió un elemento (página del libro, zona en la pizarra). Las estrategias de memoria son utilizadas en general para memorizar vocabulario y estructuras en niveles iniciales del aprendizaje de inglés y a medida que los estudiantes van sumando a su conocimiento, la utilización de estas estrategias se hace menos necesaria ya que se logra dar respuestas automáticas en inglés.

2.4.2 Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas son acciones mentales que utilizan los estudiantes para que su aprendizaje sea significativo. Estas estrategias permiten a los alumnos manipular contenido de forma directa a través del razonamiento, análisis, toma de apuntes, realización de resúmenes o esquemas, práctica formal de estructuras y sonidos y la reorganización de información en general para desarrollar esquemas cognitivos más fuertes.

2.4.3 Estrategias compensatorias

Las estrategias compensatorias ayudan a los estudiantes a eliminar los vacíos de conocimiento y poder dar continuidad a la comunicación; es por ello que se las conoce también como estrategias comunicativas. Acciones como deducir el significado de una palabra de acuerdo con el contexto al escuchar o leer en inglés, la utilización de sinónimos o dar una explicación para una palabra cuando no se cuenta con una mejor opción comunicativa al hablar o escribir en inglés, y la utilización de gestos o frases que dan oportunidad para hacer una pausa y pensar son ejemplos de acciones que muestran la puesta en práctica de estrategias compensatorias. Oxford (1990) explica que este tipo de acciones potencian el aprendizaje porque cualquier instancia en que un estudiante utiliza su segunda lengua o lengua extranjera es en sí una experiencia con oportunidad de aprendizaje.

2.4.4 Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a dirigir, planificar, regular y autoevaluar su aprendizaje. El uso de estas estrategias incluye poder identificar las preferencias, estilos y necesidades de aprendizaje personales, planear cómo llevar a cabo una tarea en inglés, reunir y organizar los materiales necesarios para llevar a cabo una tarea, organizar el espacio de trabajo y el horario de estudio, monitorear posibles errores, evaluar el éxito de una tarea, y

evaluar el éxito del uso de cualquier estrategia de aprendizaje puesta en práctica. La aplicación de estrategias metacognitivas tiene una incidencia directa en la más efectiva utilización de estrategias cognitivas por parte de los alumnos. Así se evidencia cómo en el proceso de aprendizaje, las estrategias son utilizadas en secuencias o en cadena.

2.4.5 Estrategias afectivas

Las estrategias afectivas se relacionan con la parte emotiva del estudiante dado que permiten controlar sentimientos, motivaciones y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua. El uso de estrategias afectivas comprende la capacidad de identificar el propio nivel de ansiedad, hablar acerca de sentimientos, premiarse por haber realizado una tarea con éxito, utilizar la respiración profunda para autorregularse, y hablarse a sí mismo de forma positiva. Las estrategias afectivas suelen ser muy importantes para estudiantes que están comenzando con sus estudios de inglés ya que al ir alcanzando mayores niveles de dominio de la lengua se suele dar respuestas más automáticas y se necesita menor autorregulación emotiva.

2.4.6 Estrategias sociales

Las estrategias sociales llevan a mayores niveles de interacción en inglés al hacer posible el intercambio con otros estudiantes en una situación discursiva. La aplicación de estrategias sociales se pone en evidencia cuando un estudiante realiza preguntas para verificar que ha comprendido, al solicitar clarificación sobre un punto que le resulta confuso, al solicitar ayuda para realizar una tarea en inglés, al conversar con un hablante nativo del idioma y al explorar normas culturales y sociales propias del contexto.



Capítulo 3. Metodología de la investigación

3.1 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarca en el paradigma positivista. Dicho enfoque es caracterizado por tener como objetivo la comprobación de una hipótesis a través del análisis de datos estadísticos. En esta línea, Borda (2013) indica que “este paradigma plantea que existe una realidad que puede ser estudiada y conocida; que es objetiva e independiente de la mente humana, de sus creencias y preferencias” (p. 38). En tal sentido, esta investigación recogerá información sobre las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana.

El enfoque que sigue esta investigación es cuantitativo, ya que se aplica un cuestionario para el recojo de información que busca validar la hipótesis planteada en un contexto determinado. Al respecto, Ugalde y Balbastre (2013) sostienen que “el objetivo de la investigación cuantitativa pasa a ser la identificación de patrones generales que caracterizan la totalidad de una población” (p. 181).

Finalmente, el presente estudio es de tipo transversal y descriptivo. Es transversal porque se recopilan datos en un momento único. Es descriptivo puesto que se busca describir tendencias en la aplicación de estrategias de aprendizaje de un grupo o población. Hernández et al. (2014) precisan que un estudio descriptivo “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice” (p. 92). El propósito de la investigación es determinar la frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje del idioma inglés en seis dimensiones: de memoria, cognitivas, compensatorias, metacognitivas, afectivas y sociales.

3.2 Población y muestra

La población de la presente investigación la conforman 80 alumnos del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana. El método de muestreo utilizado es el denominado intencional o de conveniencia. Hernández y Carpio (2019) explican que “este método se caracteriza por buscar con mucha dedicación el conseguir muestras representativas cualitativamente, mediante la inclusión de grupos aparentemente típicos. Es decir, cumplen con características de interés del investigador, además de seleccionar intencionalmente a los individuos de la población” (p. 78) y, para el caso del estudio, la muestra reúne características similares al encontrarse en el mismo nivel de estudio del idioma inglés. En la Tabla 1 se indica la distribución de la población y muestra, respectivamente.

Tabla 1*Sujetos de investigación*

Sexo	Población	Muestra
Femenino	49	42
Masculino	31	28
Total	80	70

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

3.3 Diseño de la investigación

El diseño es de tipo encuesta, y para tal efecto, se aplicó un instrumento que permite recoger información acerca de la frecuencia con que los estudiantes de nivel intermedio del curso de Inglés aplican estrategias de aprendizaje. Los pasos del diseño se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2*Técnicas y procedimientos para la realización de la investigación*

Fase	Técnica o procedimiento	Descripción
1	Selección de objetivos	A partir del problema descrito en el Capítulo 1 y tomando como base la matriz de consistencia (Apéndice 1) se formularon el objetivo general y los objetivos específicos que delimitan el alcance del trabajo de investigación y que contienen la variable y las dimensiones del estudio.
2	Concreción de la información	Se procedió a la búsqueda de antecedentes y estudios realizados respecto al tema de las estrategias de aprendizaje a nivel nacional e internacional. Asimismo, se recopilaron datos de fuentes bibliográficas que fueran de utilidad para la fundamentación teórica de la investigación.
3	Definición de la población objeto	La población estuvo conformada por un total de 80 alumnos de nivel intermedio del curso de Inglés general de un instituto de idiomas situado en el distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana.
4	Disposición de los recursos	Se contó con los recursos pertinentes para la ejecución de la investigación tanto físicos como tecnológicos, del mismo modo, se contó con la aprobación de las autoridades de la institución para el recojo de datos. Se procedió, luego, a informar a los participantes acerca del trabajo de investigación y sus objetivos.
5	Elección del tipo	Se utilizó el cuestionario SILL (Strategy Inventory of Language

Fase	Técnica o procedimiento	Descripción
	de encuesta	Learning) publicado en 1990 por Rebecca Oxford, especialista referente en el campo de estudio de estrategias de aprendizaje de inglés como segunda lengua o lengua extranjera. Dicho instrumento consta de 50 preguntas y utiliza la escala valorativa de Likert para la obtención de respuestas. El cuestionario fue validado por tres expertos.
6	Selección de muestra	Se tomó como muestra al total de alumnos del nivel intermedio asignados al investigador que contestaron voluntariamente la encuesta, sumando éstos un total de 70.
7	Aplicación de la encuesta	El cuestionario fue elaborado a través del formulario de Google y se envió enlace de acceso a la encuesta a los participantes. Se verificó la llegada de las respuestas en tiempo real.
8	Codificación de los datos	Los datos fueron visualizados en un archivo de Excell. La puntuación se asignó de acuerdo a la siguiente escala tipo Likert: (1) Nunca o casi nunca, (2) Generalmente no, (3) Algunas veces sí, (4) Usualmente sí, (5) Siempre o casi siempre.
9	Sistematización y análisis de los resultados	Para el procesamiento, organización y sistematización de la información se empleó el software SPSS. Se elaboró las tablas y gráficos estadísticos en los que se observa los datos obtenidos de la muestra de estudio. Con ello se procedió al análisis e interpretación y posterior discusión de los resultados con los cuales se verificó la validez o nulidad de la hipótesis.
10	Elaboración del informe	El informe de esta investigación está compuesto por cuatro capítulos: Planteamiento de la investigación, Marco teórico de la investigación, Metodología de la investigación y Resultados de la investigación.

Nota. Elaboración propia.

3.4 Variables y dimensiones de la investigación

En la Tabla 3 se presenta la variable y dimensiones del estudio que permitieron recoger la información necesaria respecto a la frecuencia con que los estudiantes de inglés del nivel intermedio aplican estrategias de aprendizaje:

Tabla 3*Variables y dimensiones de la investigación*

Variables	Dimensiones
Estrategias de aprendizaje	– Estrategias de memoria
	– Estrategias cognitivas
	– Estrategias compensatorias
	– Estrategias metacognitivas
	– Estrategias afectivas
	– Estrategias sociales

Nota. Elaboración propia.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para llevar a cabo la investigación, se utilizó un cuestionario aplicado en forma de encuesta. La técnica de la encuesta permite obtener y analizar datos de forma ágil y eficaz. Casas et al. (2002) afirman que “este procedimiento de investigación posee, entre otras ventajas, la posibilidad de aplicaciones masivas y la obtención de información sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez” (p. 143).

El instrumento es el denominado SILL (Strategy Inventory of Language Learning) publicado en 1990 por Rebecca Oxford, especialista referente en el campo de estudio de estrategias de aprendizaje de idiomas. Se escogió este instrumento porque el modelo que esta investigadora presenta ofrece de forma detallada una serie de estrategias clasificadas según la influencia que tienen específicamente en la adquisición de segunda lengua de los estudiantes. Para que los participantes pudiesen contestarlo sin dificultad y a los efectos de ser incluido en esta tesis, el cuestionario original fue traducido al castellano de forma que mantuviese su esencia.

Para validar el cuestionario en el contexto de la investigación se contó con el apoyo de tres expertos; el primero es Licenciado en Educación y actualmente se dedica al acompañamiento docente. El segundo experto consultado es Licenciado en Traducción y trabaja en el área de diseño académico. Finalmente, se contó con la colaboración de un último experto con estudios de maestría en educación, quien se dedica al acompañamiento docente. Los tres expertos tienen amplia experiencia en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. En la tabla 4 se aprecia el promedio de validez otorgado por los expertos:

Tabla 4*Validez del instrumento por juicio de expertos*

Experto	Puntaje	Validez
Experto 1	1	Muy buena
Experto 2	1	Muy buena
Experto 3	1	Muy buena
Promedio	1	Muy buena

Nota. Datos extraídos de las fichas de validación. Elaboración propia.

Como se aprecia, el instrumento es confiable, puesto que los expertos le otorgan en promedio una validez muy buena con un puntaje de 1.

En la Tabla 5, se presenta la confiabilidad del instrumento mediante el Alfa de Cronbach:

Tabla 5*Confiabilidad del instrumento*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N° de elementos
,919	50

Nota. Elaboración propia.

A continuación, en la Tabla 6 se especifican los ítems que contiene el cuestionario y que aparecen organizados según las dimensiones del estudio.

Tabla 6*Dimensiones e ítems del instrumento de investigación*

Dimensiones	Ítems
Estrategias de memoria	1. Relaciono lo aprendido (conocimientos previos) con lo nuevo por aprender en inglés.
	2. Utilizo palabras nuevas en inglés en una oración para poder recordarlas.
	3. Conecto el sonido de una palabra en inglés y una imagen o dibujo de la palabra para ayudarme a recordarla.
	4. Recuerdo una palabra nueva en inglés haciendo una imagen mental de una situación en la cual la palabra pueda ser utilizada.
	5. Uso rimas para recordar palabras nuevas en inglés.
	6. Uso tarjetas de memoria para recordar palabras nuevas en inglés.
	7. Aprendo vocabulario con un baile o gesto físico.
	8. Reviso las lecciones de inglés con frecuencia.
	9. Recuerdo las palabras nuevas o frases visualizando mentalmente su ubicación en la página de mi libro o pizarra.
Estrategias cognitivas	10. Digo o escribo palabras nuevas en inglés varias veces.
	11. Trato de hablar como lo hacen los hablantes nativos de inglés.
	12. Practico los sonidos del inglés.
	13. Utilizo las palabras en inglés que conozco de diferentes maneras.
	14. Comienzo conversaciones en inglés.
	15. Veo programas de televisión en inglés o voy al cine a ver películas en

Dimensiones	Ítems
	inglés. 16. Leo por placer en inglés. 17. Escribo notas, mensajes, cartas o informes en inglés. 18. Primero leo un texto en inglés de forma rápida y luego vuelvo a leerlo con cuidado. 19. Busco palabras en mi propio idioma que sean similares a palabras nuevas en inglés. 20. Trato de encontrar patrones en inglés. 21. Encuentro el significado de una palabra en inglés dividiéndola en partes que entiendo. 22. Procuro no traducir palabra por palabra. 23. Hago resúmenes de información que escucho o leo en inglés.
Estrategias compensatorias	24. Intento adivinar el significado de las palabras nuevas. 25. Cuando no puedo pensar en una palabra durante una conversación en inglés, uso gestos. 26. Invento nuevas palabras si no conozco las correctas en inglés. 27. Leo inglés sin buscar cada palabra nueva. 28. Trato de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés. 29. Si no puedo pensar en una palabra en inglés, utilizo una palabra o frase con el mismo significado.
Estrategias metacognitivas	30. Trato de encontrar tantas maneras como puedo de usar mi inglés. 31. Tomo en cuenta mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar. 32. Presto atención cuando alguien habla en inglés. 33. Trato de averiguar cómo ser un mejor alumno de inglés. 34. Planeo mi horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés. 35. Busco personas con las que puedo hablar en inglés. 36. Busco oportunidades para leer tanto como sea posible. 37. Tengo metas claras para mejorar mis habilidades de inglés. 38. Pienso en mi progreso en el aprendizaje de inglés.
Estrategias afectivas	39. Trato de relajarme cada vez que tengo miedo de usar el inglés. 40. Me animo a hablar inglés incluso cuando tengo miedo de cometer un error. 41. Me doy una recompensa o premio cuando me va bien en inglés. 42. Me doy cuenta si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando inglés. 43. Escribo mis sentimientos en un diario de aprendizaje en inglés. 44. Hablo con otra persona sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés.
Estrategias sociales	45. Si no entiendo algo, le pido a la otra persona que hable despacio o que repita lo dicho. 46. Pido a los nativos del idioma inglés que me corrijan cuando hablo. 47. Practico mi inglés con otros estudiantes. 48. Pido ayuda a hablantes nativos de inglés. 49. Hago preguntas en inglés. 50. Trato de aprender sobre la cultura de los hablantes nativos de inglés.

Nota: Fue traducido y transcribe la esencia del: Strategy Inventory for Language Learning (SILL)

Version 7.0 (ESL/EFL) © R. Oxford. 1989. Elaboración propia.

Capítulo 4. Resultados de la investigación

Se tomó como población a estudiantes del nivel intermedio del curso general de Inglés de un instituto especializado en la enseñanza de lengua inglesa durante el 2022. Setenta de un total de 80 estudiantes respondieron al cuestionario de forma voluntaria. Cabe señalar que este instituto posee más de 80 años de experiencia en el dictado de clases de inglés y cuenta con tres niveles de estudios de inglés general: básico, intermedio y avanzado; cada uno con 12 subniveles. Los alumnos encuestados asisten a clase de lunes a viernes durante hora y media diaria. Los docentes a cargo de los cursos reciben instrucción constante acerca de los aspectos metodológicos que necesitan tomarse en cuenta para dictar sus clases y la premisa es que todos los estudiantes; de acuerdo a su nivel, reciban instrucción de forma estandarizada. Cada aula cuenta con un máximo de 20 alumnos y el método general de instrucción es el Comunicativo (Communicative Language Teaching).

Durante una sesión regular del curso de nivel intermedio y en cuatro distintas aulas se aplicó a los estudiantes de la muestra el instrumento de investigación que consistió en un cuestionario de 50 preguntas. Estas se encontraban divididas en seis dimensiones que representan los tipos de estrategias de aprendizaje según Rebecca Oxford (1990). El cuestionario brindó una escala de frecuencia de aplicación de estrategias de aprendizaje ascendente de 5 alternativas: Nunca o casi nunca (1), Generalmente no (2), Algunas veces sí (3), Usualmente sí (4), Siempre o casi siempre (5).

4.1 Resultados de la información sociodemográfica

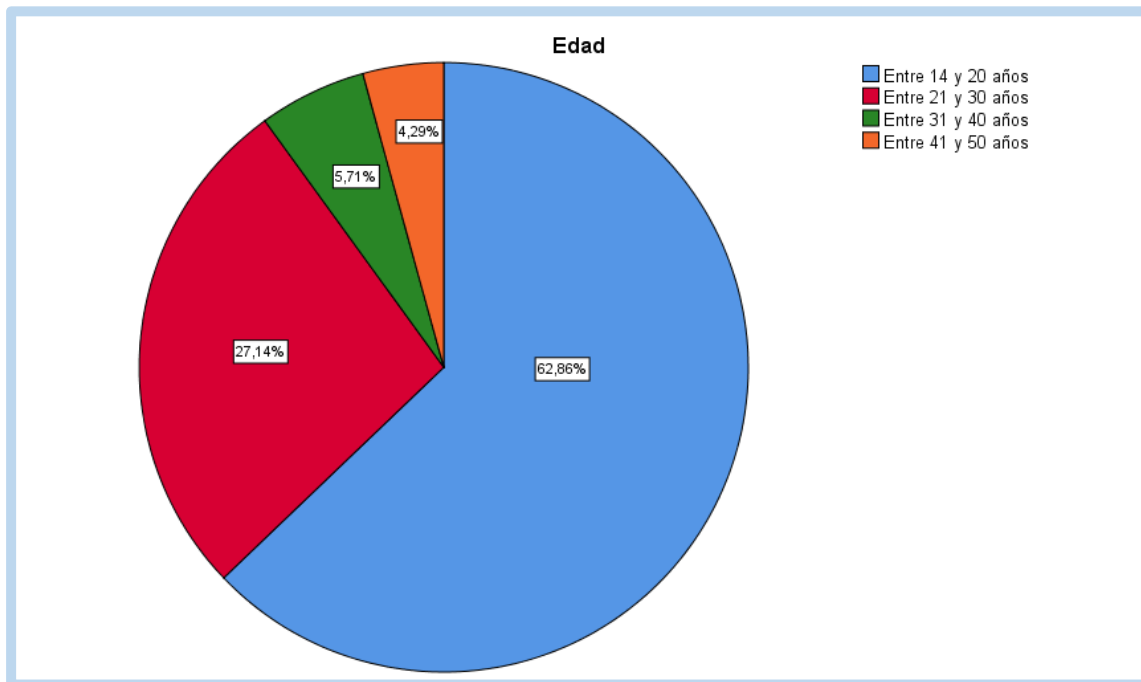
Dentro de la información sociodemográfica se ha considerado aspectos esenciales como la edad de los participantes, la distribución de los sujetos según el motivo de aprendizaje del idioma, su condición y el sexo.

Tabla 7

Distribución de la muestra según edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
Entre 14 y 20 años	44	62,9
Entre 21 y 30 años	19	27,1
Entre 31 y 40 años	4	5,7
Entre 41 y 50 años	3	4,3
Total	70	100,0

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 3*Distribución de la muestra según edad*

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

De acuerdo con en la Tabla 7 y Figura 3, se observa que el 62,9 % de la muestra participante en el estudio tiene entre 14 y 20 años, 27,1 % de los estudiantes tienen entre 21 y 30 años, 5,7 % se ubican en el rango de 31 y 40 años, finalmente 4,3 % de los participantes tiene entre 41 y 50 años.

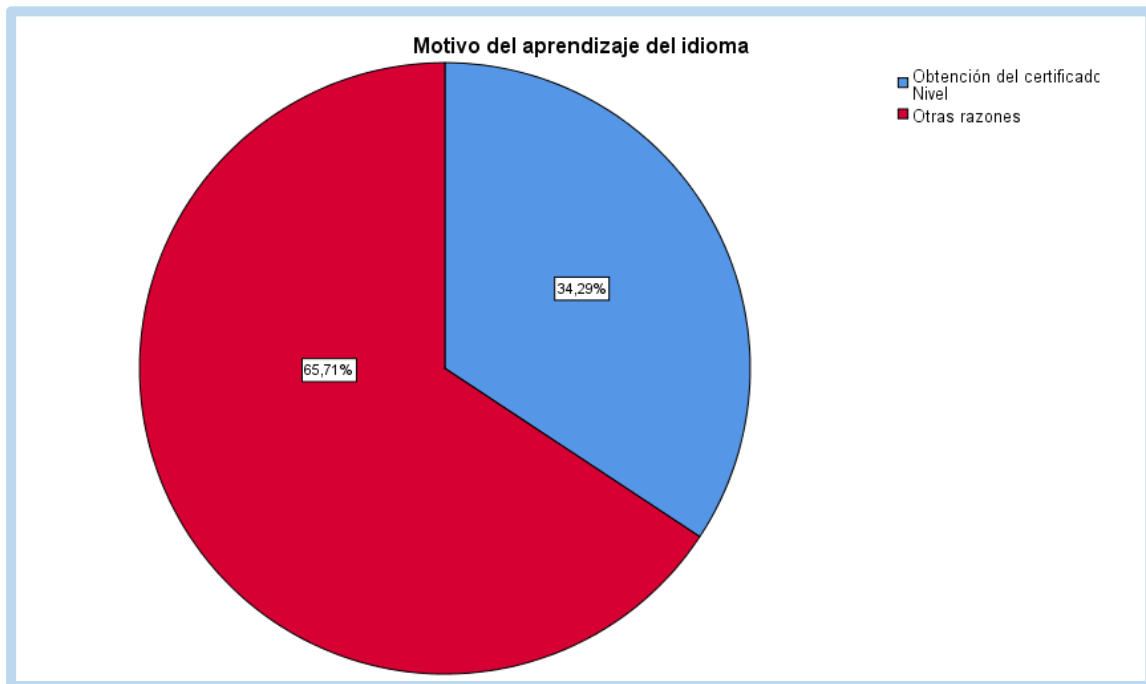
Tabla 8*Distribución de la muestra según motivo del aprendizaje del idioma*

Motivo	Frecuencia	Porcentaje
Obtención del certificado del Nivel	24	34,3
Otras razones	46	65,7
Total	70	100,0

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 4

Distribución de la muestra según motivo del aprendizaje del idioma



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

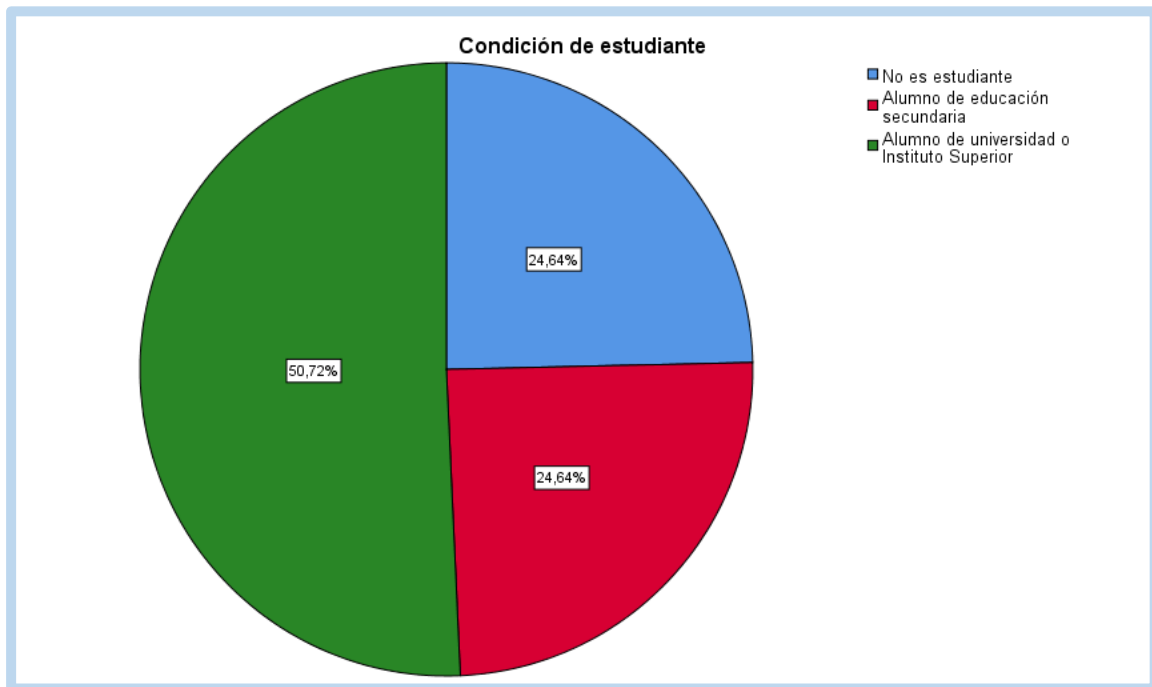
Como se aprecia en la Tabla 8 y Figura 4, el 34,3 % de los participantes toman el curso de inglés porque necesitan obtener el certificado de nivel para su presentación en la universidad donde realizan o realizarán estudios superiores; el 65,7 % de los participantes estudian inglés por otras razones que no han sido especificadas.

Tabla 9

Distribución de la muestra según condición del estudiante

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
No es estudiante	17	24,3
Alumno de educación secundaria	17	24,3
Alumno de universidad o instituto superior	35	50,0
Total	69	98,6
Perdidos	1	1,4
Total	70	100,0

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 5*Distribución de la muestra según condición del estudiante*

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

La Tabla 9 y la Figura 5 muestran que 50,7 % de los participantes son alumnos de universidad o instituto superior además de ser estudiantes de inglés como lengua extranjera, 24,6 % de los participantes son alumnos de escuela secundaria además de ser estudiantes de inglés como lengua extranjera y el otro 24,6 % de los participantes no toman otras clases que no sean las de inglés. Como se observa en la tabla, uno de los participantes omitió responder esta pregunta y es por eso que fueron 69 estudiantes quienes se consideraron a efectos estadísticos.

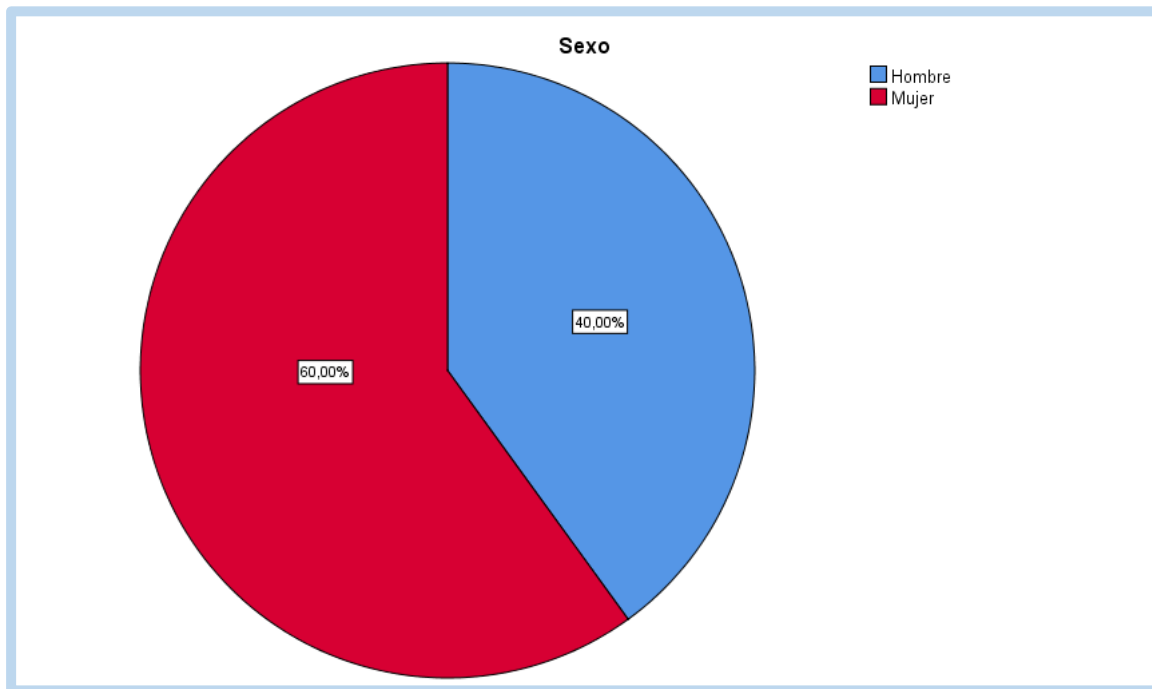
Tabla 10*Distribución de la muestra según sexo*

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	28	40,0
Mujer	42	60,0
Total	70	100,0

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 6

Distribución de la muestra según sexo



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

De acuerdo con la distribución presentada en la Tabla 10 y en la Figura 6, se observa que el 60 % de los participantes son mujeres y el 40 % son hombres.

4.2 Resultados por dimensiones

4.2.1 Dimensión 1. Uso de las estrategias de memoria que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas utilizadas por los estudiantes para establecer conexiones de modo que la nueva información, especialmente nuevo vocabulario, pueda ser retenido.

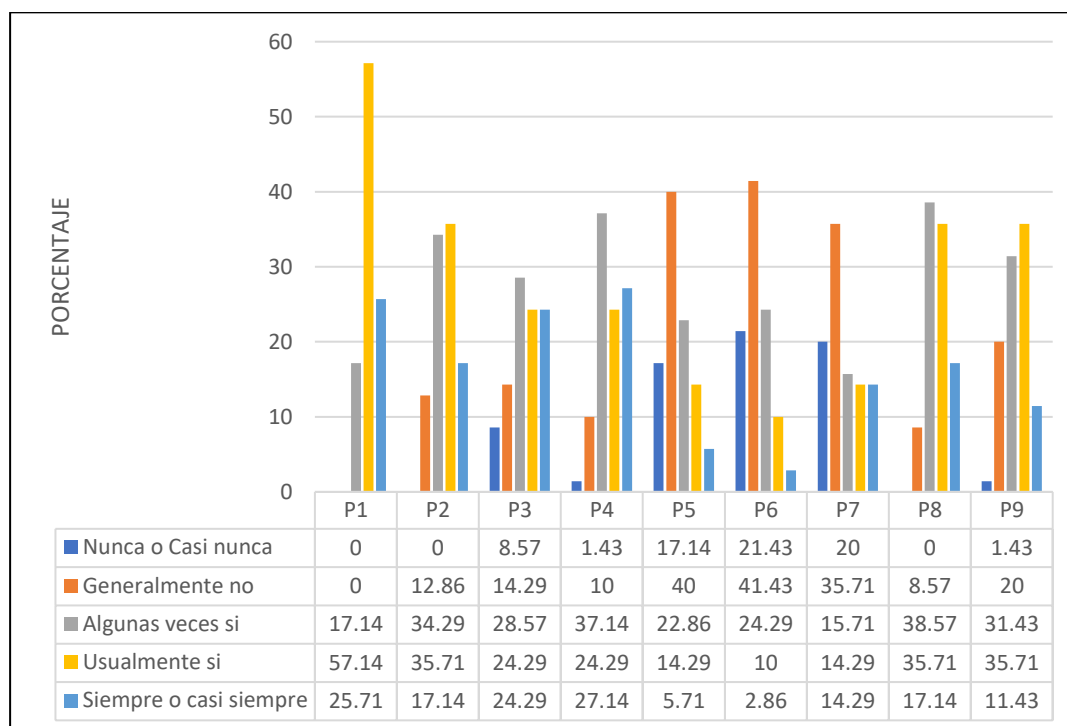
Tabla 11*Resultados de la dimensión Estrategias de Memoria*

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces sí %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
1. Relaciono lo aprendido (conocimientos previos) con lo nuevo por aprender en inglés.	0,00	0,00	17,14	57,14	25,71
2. Utilizo palabras nuevas en inglés en una oración para poder recordarlas.	0,00	12,86	34,29	35,71	17,14
3. Conecto el sonido de una palabra en inglés y una imagen o dibujo de la palabra para ayudarme a recordarla.	8,57	14,29	28,57	24,29	24,29
4. Recuerdo una palabra nueva en inglés haciendo una imagen mental de una situación en la cual la palabra pueda ser utilizada.	1,43	10,00	37,14	24,29	27,14
5. Uso rimas para recordar palabras nuevas en inglés.	17,14	40,00	22,86	14,29	5,71
6. Uso tarjetas de memoria para recordar palabras nuevas en inglés.	21,43	41,43	24,29	10,00	2,86
7. Aprendo vocabulario con un baile o gesto físico.	20,00	35,71	15,71	14,29	14,29
8. Reviso las lecciones de inglés con frecuencia.	0,00	8,57	38,57	35,71	17,14
9. Recuerdo las palabras nuevas o frases visualizando mentalmente su ubicación en la página de mi libro o pizarra.	1,43	20,00	31,43	35,71	11,43

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 7

Resultados de la dimensión Estrategias de Memoria



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 11 y Figura 7 se observa que el 82,85 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre piensan en las relaciones entre lo que ya saben y los nuevos contenidos que aprenden en inglés (ítem 1). Asimismo, el 52,85 % de los estudiantes revisan las lecciones de inglés con frecuencia (ítem 8). De la misma forma, el 51,43 % de los estudiantes recuerdan una nueva palabra inglesa haciendo una imagen mental de una situación en la cual la palabra pueda ser utilizada (ítem 4).

En cambio, solamente un 12,86 % de los estudiantes usan tarjetas de memoria para recordar nuevas palabras en inglés (ítem 6) y un 20 % usan rimas para recordar nuevas palabras en inglés (ítem 5).

4.2.2 Dimensión 2. Resultados del uso de las estrategias cognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas utilizadas por los estudiantes para procesar el lenguaje extranjero y cumplir con tareas específicas en inglés.

Tabla 12*Resultados de la dimensión Estrategias Cognitivas*

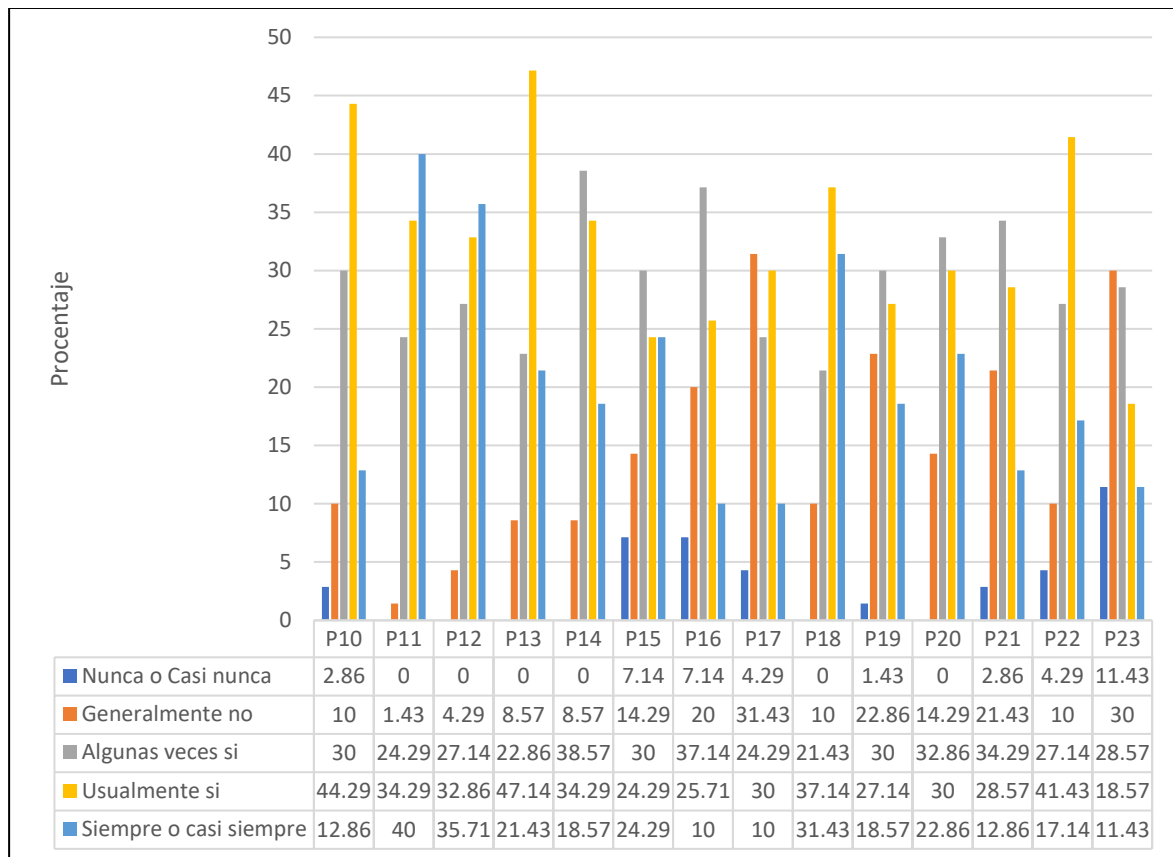
Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces sí %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
10. Digo o escribo palabras nuevas en inglés varias veces.	2,86	10,00	30,00	44,29	12,86
11. Trato de hablar como lo hacen los hablantes nativos de inglés.	0,00	1,43	24,29	34,29	40,00
12. Practico los sonidos del inglés.	0,00	4,29	27,14	32,86	35,71
13. Utilizo las palabras en inglés que conozco de diferentes maneras.	0,00	8,57	22,86	47,14	21,43
14. Comienzo conversaciones en inglés.	0,00	8,57	38,57	34,29	18,57
15. Veo programas de televisión en inglés o voy al cine a ver películas en inglés.	7,14	14,29	30,00	24,29	24,29
16. Leo por placer en inglés.	7,14	20,00	37,14	25,71	10,00
17. Escribo notas, mensajes, cartas o informes en inglés.	4,29	31,43	24,29	30,00	10,00
18. Primero leo un texto en inglés de forma rápida y luego vuelvo a leerlo con cuidado.	0,00	10,00	21,43	37,14	31,43
19. Busco palabras en mi propio idioma que sean similares a palabras nuevas en inglés.	1,43	22,86	30,00	27,14	18,57
20. Trato de encontrar patrones en inglés.	0,00	14,29	32,86	30,00	22,86
21. Encuentro el significado de una palabra en inglés dividiéndola en partes que entiendo.	2,86	21,43	34,29	28,57	12,86

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces si %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
22. Procuo no traducir palabra por palabra.	4,29	10,00	27,14	41,43	17,14
23. Hago resúmenes de información que escucho o leo en inglés.	11,43	30,00	28,57	18,57	11,43

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 8

Resultados de la dimensión Estrategias de Cognitivas



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 12 y Figura 8 se observa que el 74,29 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre tratan de hablar como lo hacen los hablantes nativos de inglés (ítem 11). Asimismo, el 68,57 % de los estudiantes practican los sonidos del inglés (ítem 12). De la misma forma, el 68,57 % de los estudiantes utilizan las palabras inglesas que conocen en diferentes maneras (ítem 13). Adicionalmente, un 68,57 % de los participantes primero leen un texto en inglés de forma rápida y luego vuelven a leerlo con cuidado (ítem 18).

En cambio, solamente un 30 % de los estudiantes hacen resúmenes de información que escuchan o leen en inglés (ítem 23) y un 36,71 % leen por placer en inglés (ítem 16).

4.2.3 Dimensión 3. Resultados del uso de las estrategias compensatorias que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas utilizadas por los estudiantes para llenar blancos de conocimiento; incluyen utilización de gestos, utilización de sinónimos, solicitud de ayuda.

Tabla 13

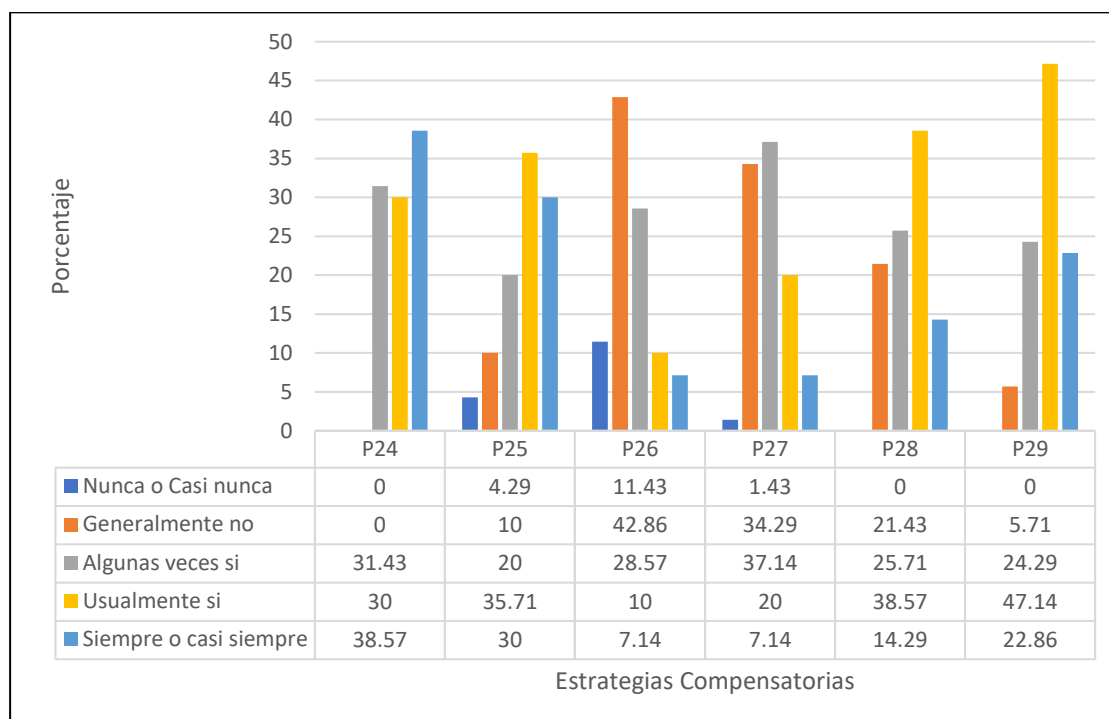
Resultados de la dimensión Estrategias Compensatorias

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces sí %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
24. Intento adivinar el significado de las palabras nuevas.	0,00	0,00	31,43	30,00	38,57
25. Cuando no puedo pensar en una palabra durante una conversación en inglés, uso gestos.	4,29	10,00	20,00	35,71	30,00
26. Invento nuevas palabras si no conozco las correctas en inglés.	11,43	42,86	28,57	10,00	7,14
27. Leo inglés sin buscar cada palabra nueva.	1,43	34,29	37,14	20,00	7,14
28. Trato de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés.	0,00	21,43	25,71	38,57	14,29
29. Si no puedo pensar en una palabra en inglés, utilizo una palabra o frase con el mismo significado.	0,00	5,71	24,29	47,14	22,86

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 9

Resultados de la dimensión Estrategias de Compensatorias



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 13 y Figura 9 se observa que el 70 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre cuando no pueden pensar en una palabra inglesa, utilizan una palabra o frase con el mismo significado (ítem 29). Asimismo, el 68,57 % de los estudiantes intentan adivinar el significado de las nuevas palabras (ítem 24). De la misma forma, el 65,71 % de los estudiantes cuando no pueden pensar en una palabra durante una conversación en inglés, usan gestos. (ítem 25). Adicionalmente, un 52,86 % de los participantes tratan de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés (ítem 28).

En cambio, solamente un 17,14 % de los estudiantes inventan nuevas palabras si no conocen las correctas en inglés (ítem 26) y un 27,14 % leen inglés sin buscar cada palabra nueva (ítem 27).

4.2.4 Dimensión 4. Resultados del uso de las estrategias metacognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas utilizadas por los estudiantes para planear, organizar, evaluar y monitorear el propio uso de la lengua extranjera.

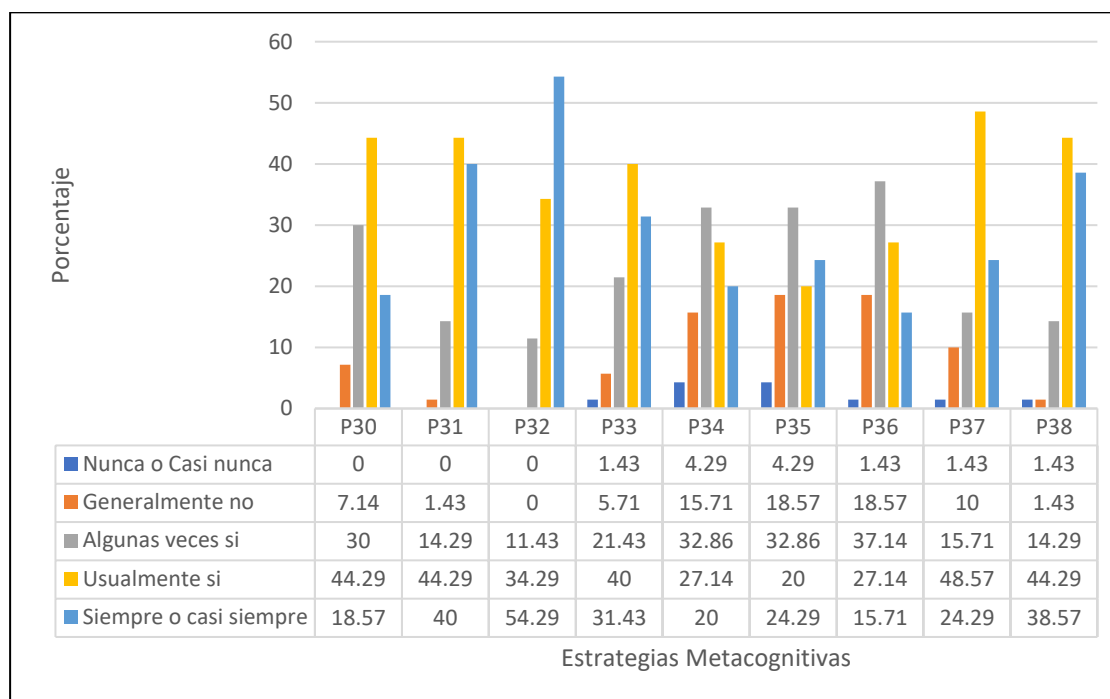
Tabla 14*Resultados de la dimensión Estrategias Metacognitivas*

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces sí %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
30. Trato de encontrar tantas maneras como puedo de usar mi inglés.	0,00%	7,14%	30,00%	44,29%	18,57%
31. Tomo en cuenta mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar.	0,00%	1,43%	14,29%	44,29%	40,00%
32. Presto atención cuando alguien habla en inglés.	0,00%	0,00%	11,43%	34,29%	54,29%
33. Trato de averiguar cómo ser un mejor alumno de inglés.	1,43%	5,71%	21,43%	40,00%	31,43%
34. Planeo mi horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés.	4,29%	15,71%	32,86%	27,14%	20,00%
35. Busco personas con las que puedo hablar en inglés.	4,29%	18,57%	32,86%	20,00%	24,29%
36. Busco oportunidades para leer tanto como sea posible.	1,43%	18,57%	37,14%	27,14%	15,71%
37. Tengo metas claras para mejorar mis habilidades de inglés.	1,43%	10,00%	15,71%	48,57%	24,29%
38. Pienso en mi progreso en el aprendizaje de inglés.	1,43%	1,43%	14,29%	44,29%	38,57%

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 10

Resultados de la dimensión Estrategias Metacognitivas



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 14 y Figura 10 se observa que el 88,58 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre prestan atención cuando alguien habla en inglés (ítem 32). Asimismo, el 84,29% de los estudiantes toman en cuenta sus errores en inglés y usan esa información para ayudarse a mejorar (ítem 31). De la misma forma, el 82,86 % de los estudiantes piensan en su progreso en el aprendizaje de inglés (ítem 38).

En cambio, solamente un 42,85 % de los estudiantes buscan oportunidades para leer tanto como sea posible (ítem 36) y un 44,29 % buscan personas con las que pueden hablar en inglés (ítem 35).

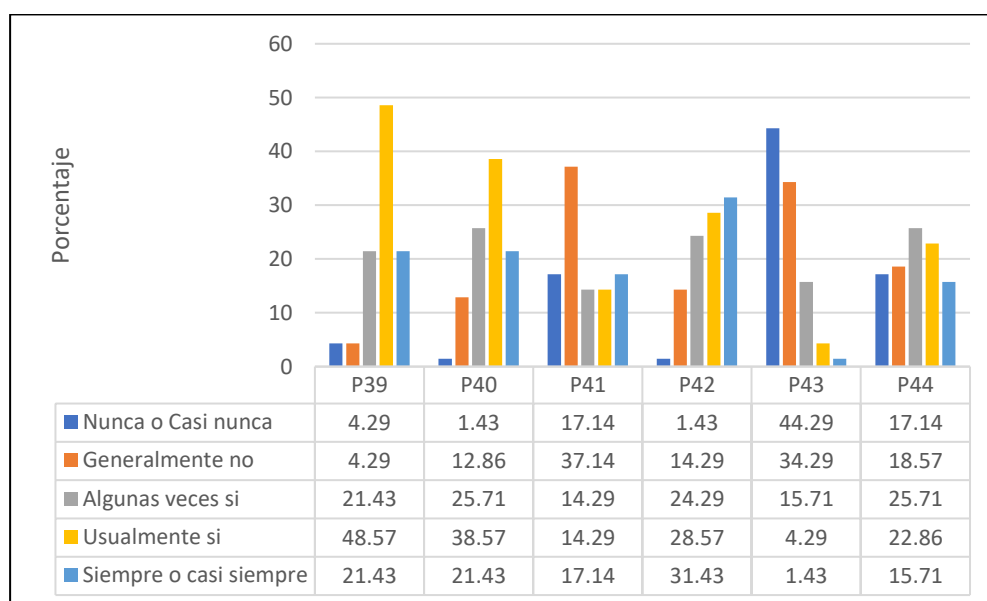
4.2.5 Dimensión 5. Resultados del uso de las estrategias afectivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas utilizadas por los estudiantes para lidiar con sus emociones, motivación y actitud mientras aprenden inglés.

Tabla 15*Resultados de la dimensión Estrategias Afectivas*

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces si %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
39. Trato de relajarme cada vez que tengo miedo de usar el inglés.	4,29	4,29	21,43	48,57	21,43
40. Me animo a hablar inglés incluso cuando tengo miedo de cometer un error.	1,43	12,86	25,71	38,57	21,43
41. Me doy una recompensa o premio cuando me va bien en inglés.	17,14	37,14	14,29	14,29	17,14
42. Me doy cuenta si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando inglés.	1,43	14,29	24,29	28,57	31,43
43. Escribo mis sentimientos en un diario de aprendizaje en inglés.	44,29	34,29	15,71	4,29	1,43
44. Hablo con otra persona sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés.	17,14	18,57	25,71	22,86	15,71

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 11*Resultados de la dimensión Estrategias Afectivas*

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 15 y Figura 11 se observa que el 70 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre tratan de relajarse cada vez que tienen miedo de usar el inglés (ítem 39). Asimismo, el 60 % de los estudiantes se animan a hablar inglés incluso cuando tienen miedo de cometer un error (ítem 31). De la misma forma, el 60 % de los estudiantes se dan cuenta si están tensos o nerviosos cuando están estudiando inglés (ítem 42).

En cambio, solamente un 5,72 % de los estudiantes escriben sus sentimientos en un diario de aprendizaje en inglés (ítem 43) y un 31,43 % se dan una recompensa o premio cuando les va bien en inglés (ítem 35). Asimismo, solo un 38,57 % de los participantes hablan con otra persona sobre cómo se sienten cuando están aprendiendo inglés (ítem 44).

4.2.6 Dimensión 6. Resultados del uso de las estrategias sociales que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En esta categoría de estrategias de aprendizaje están incluidas las preguntas del instrumento de investigación relacionadas con herramientas aplicadas por los participantes para utilizar la lengua extranjera a los efectos de interactuar y aprender de otros estudiantes o usuarios del idioma, incluso nativos.

Tabla 16

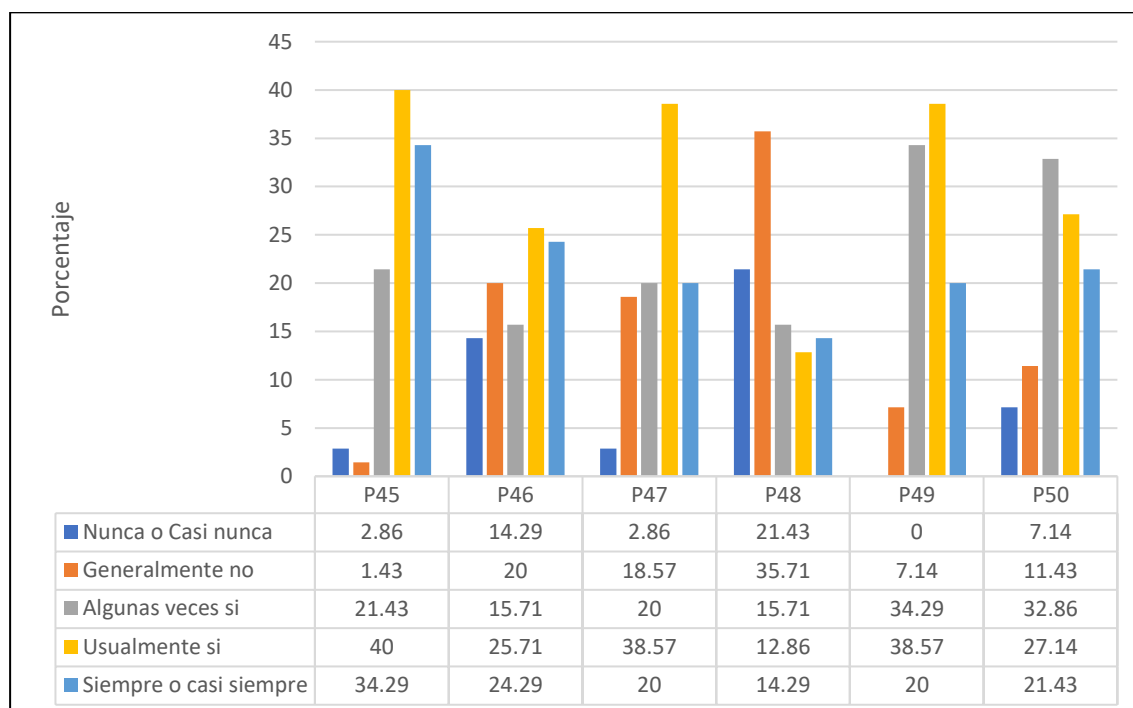
Resultados de la dimensión Estrategias Sociales

Ítems	Nunca o Casi nunca %	Generalmente no %	Algunas veces sí %	Usualmente sí %	Siempre o casi siempre %
45. Si no entiendo algo, le pido a la otra persona que hable despacio o que repita lo dicho.	2,86%	1,43%	21,43%	40,00%	34,29%
46. Pido a los nativos del idioma inglés que me corrijan cuando hablo.	14,29%	20,00%	15,71%	25,71%	24,29%
47. Practico mi inglés con otros estudiantes.	2,86%	18,57%	20,00%	38,57%	20,00%
48. Pido ayuda a hablantes nativos de inglés.	21,43%	35,71%	15,71%	12,86%	14,29%
49. Hago preguntas en inglés.	0,00%	7,14%	34,29%	38,57%	20,00%
50. Trato de aprender sobre la cultura de los hablantes nativos de inglés.	7,14%	11,43%	32,86%	27,14%	21,43%

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 12

Resultados de la dimensión Estrategias Sociales



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 16 y Figura 12 se observa que el 74,29 % de los estudiantes usualmente, casi siempre y siempre cuando no entiendo algo, le piden a la otra persona que hable más despacio o que repita lo dicho (ítem 45). Asimismo, el 58,57 % de los estudiantes practican su inglés con otros estudiantes (ítem 47). De la misma forma, el 58,57 % de los estudiantes hacen preguntas en inglés (ítem 49).

En cambio, solamente un 27,15 % de los estudiantes piden ayuda a hablantes nativos de inglés (ítem 48) y un 48,57 % tratan de aprender sobre la cultura de los hablantes nativos de inglés (ítem 50). Asimismo, solo un 50 % de los participantes piden a los nativos del idioma inglés que les corrijan cuando hablan (ítem 46).

4.2.7 Resultados del uso de estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

En este cuadro se aprecia cuál fue la media calculada respecto a la aplicación de estrategias según cada una de las seis dimensiones que forman parte del instrumento.

Tabla 17

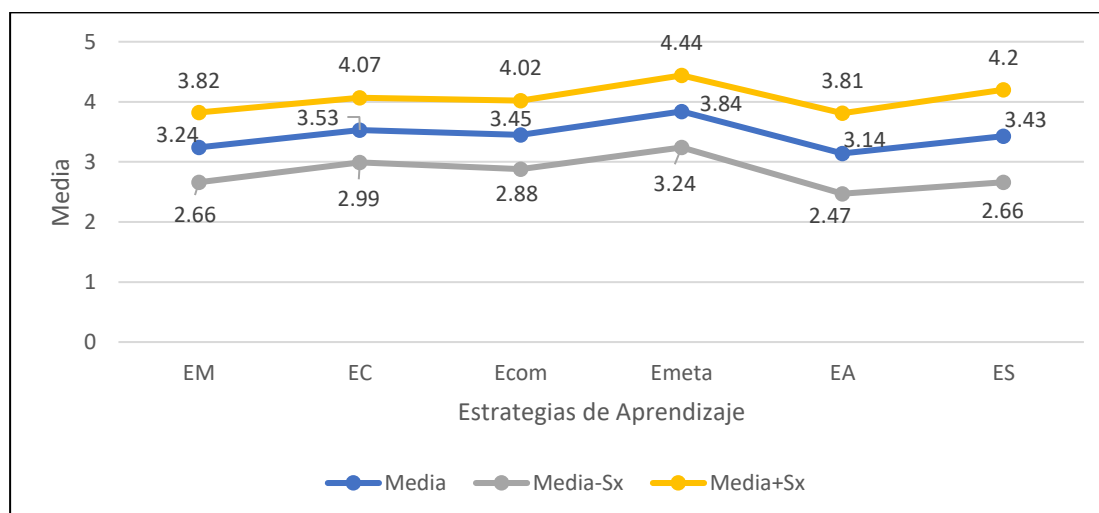
Resultados del uso de las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés

Dimensiones	Media	Desviación estándar
Estrategias de Memoria	3,24	,58
Estrategias Cognitivas	3,53	,54
Estrategias Compensatorias	3,45	,57
Estrategias Metacognitivas	3,84	,60
Estrategias Afectivas	3,14	,67
Estrategias Sociales	3,43	,77

Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

Figura 13

Resultados del uso de las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés



Nota. Resultados de encuesta. Elaboración propia.

En la Tabla 17 y Figura 13 se observa que según la media calculada, las estrategias de aprendizaje más utilizadas son las metacognitivas (3,84). En segundo lugar de frecuencia de aplicación, se encuentran las estrategias cognitivas (3,53), en tercer lugar, se utilizan las estrategias compensatorias (3,45), en cuarto lugar, las estrategias sociales (3,43), en quinto lugar, las estrategias de memoria (3,24) y en último lugar las estrategias afectivas (3,14).

4.3 Discusión de resultados

La aplicación de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes de inglés resulta ser de vital importancia ya que contribuye a aumentar la autonomía necesaria para que logren desarrollar su potencial cognitivo al máximo y para que al mismo tiempo alcancen mayor dominio de la lengua inglesa que se hace visible en altos niveles de competencia comunicativa.

De acuerdo con los estudios realizados por Rebecca Oxford (1990), los estudiantes necesitan desarrollar un repertorio de estrategias de aprendizaje y elegir las más apropiadas para cada tarea de aprendizaje. Partiendo de esa necesidad, se buscó identificar la frecuencia de uso de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos de nivel intermedio.

Habiendo obtenido respuestas respecto a cuáles son las estrategias de aprendizaje de inglés que los alumnos del nivel intermedio aplican con mayor frecuencia, se procedió a discutir los resultados encontrados.

4.3.1 Dimensión 1. Estrategias de Memoria

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que los alumnos de nivel intermedio utilizan estrategias de memoria con menor frecuencia que las metacognitivas, cognitivas, compensatorias y sociales. El bajo uso de estrategias de memoria concuerda con la información brindada en el marco teórico de esta investigación. Es decir, las estrategias de memoria son utilizadas en general para memorizar vocabulario y estructuras en niveles iniciales del aprendizaje de inglés y a medida que los estudiantes van sumando a su conocimiento, la utilización de estas estrategias se hace de forma natural menos necesaria para ellos ya que logran dar respuestas automáticas en inglés. Sin embargo, la aplicación de estrategias de memoria contribuye a la ampliación de vocabulario que se traduce en muestras de mayores niveles de competencia comunicativa y por lo tanto se hace necesario continuar utilizándolas para que progresivamente los estudiantes lleguen a mostrar ser usuarios expertos del idioma inglés.

Cabe mencionar que las estrategias de memoria son aquellas utilizadas para almacenar o guardar la información y recuperarla cuando sea necesario. Estas estrategias ayudan a los estudiantes a conectar un elemento o concepto con otro; sin que ello represente necesariamente que los conceptos han sido comprendidos profundamente. Varias estrategias de memoria permiten a los estudiantes aprender y recuperar información, sonidos o imágenes de forma ordenada. Tal es el caso de la utilización de acrónimos o rimas, la combinación de sonidos e imágenes, la utilización de movimientos físicos, la utilización de tarjetas de memoria y recordar el sitio donde se aprendió un elemento (página del libro, zona en la pizarra).

De acuerdo con los resultados de esta investigación, los estudiantes del nivel intermedio se benefician al pensar en las relaciones entre lo que ya saben y los nuevos contenidos que aprenden en inglés. Del mismo modo, revisan las lecciones de inglés con frecuencia y recuerdan una nueva palabra inglesa haciendo una imagen mental de una situación en la cual la palabra pueda ser utilizada.

Sin embargo, de acuerdo con los datos obtenidos, pocos estudiantes usan tarjetas de memoria o rimas para recordar nuevas palabras en inglés. Del mismo modo, pocos estudiantes utilizan palabras nuevas en inglés en una oración para poder recordarlas.

Se aprecia aquí una oportunidad de mejora en la variedad de estímulos y actividades que se necesita utilizar desde el área docente para brindar a los alumnos de nivel intermedio la oportunidad de utilizar estrategias de memoria aún más seguido.

4.3.2 Dimensión 2. Estrategias Cognitivas

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que los alumnos de nivel intermedio utilizan estrategias cognitivas en segundo orden de preferencia apareciendo éstas a continuación de las metacognitivas. El alto uso de estrategias cognitivas y el hecho que estén ligadas con la muy frecuente aplicación de estrategias metacognitivas guarda relación con el marco teórico de esta investigación ya que la aplicación de estrategias metacognitivas tiene una incidencia directa en la más efectiva utilización de estrategias cognitivas por parte de los alumnos. Así se evidencia cómo en el proceso de aprendizaje, las estrategias son utilizadas en secuencias o en cadena.

Es oportuno destacar que las estrategias cognitivas son acciones mentales que utilizan los estudiantes para que su aprendizaje sea significativo. Estas estrategias permiten a los alumnos manipular contenido de forma directa a través del razonamiento, análisis, toma de apuntes, realización de resúmenes o esquemas, práctica formal de estructuras y sonidos y la reorganización de información en general para desarrollar esquemas cognitivos más fuertes.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, los estudiantes del nivel intermedio se benefician al tratar de hablar como lo hacen los hablantes nativos de inglés, al practicar los sonidos del inglés y al utilizar las palabras inglesas que conocen en diferentes maneras. De la misma forma, los participantes primero leen un texto en inglés de forma rápida y luego vuelven a leerlo con cuidado.

En cambio, solamente algunos estudiantes hacen resúmenes de información que escuchan o leen en inglés y muy pocos leen por placer en inglés. De la misma forma, muy pocos alumnos utilizan el inglés para escribir notas, cartas o informes.

Tras años de experiencia docente a cargo de grupos de nivel intermedio, queda en evidencia que la aplicación de estrategias cognitivas sucede más que nada durante las clases al tiempo que los estudiantes se dejan llevar por la orientación docente y por la demanda de las actividades proporcionadas en el libro de texto ya que la instrucción de estrategias de aprendizaje es explícita como parte de la metodología de enseñanza del instituto; sobre todo durante el desarrollo de actividades de comprensión lectora. Se aprecia aquí la necesidad de motivar a los estudiantes a utilizar el idioma inglés fuera del aula. Dado que en Perú se enseña inglés como lengua extranjera, no existen tantas oportunidades de utilizar el inglés en situaciones reales como sería posible en un contexto de aprendizaje de inglés como segunda lengua. En este sentido puede hacerse uso de las tecnologías de la información y comunicación para acortar esa brecha y motivar

a los alumnos a estar constantemente expuestos a poner en práctica la utilización de la lengua inglesa de forma auténtica y significativa.

4.3.3 Dimensión 3. Estrategias de Compensatorias

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que los alumnos de nivel intermedio utilizan estrategias compensatorias en tercer lugar. Las estrategias compensatorias ayudan a los estudiantes a eliminar los vacíos de conocimiento y poder dar continuidad a la comunicación; es por ello que se las conoce también como estrategias comunicativas. Acciones como deducir el significado de una palabra de acuerdo con el contexto al escuchar o leer en inglés, la utilización de sinónimos o dar una explicación para una palabra cuando no se cuenta con una mejor opción comunicativa al hablar o escribir en inglés, y la utilización de gestos o frases que dan oportunidad para hacer una pausa y pensar son ejemplos de acciones que muestran la puesta en práctica de estrategias compensatorias.

La aplicación de este grupo de estrategias es de suma importancia para Oxford (1990), quien explica que a través de la utilización de estrategias compensatorias, los estudiantes potencian su aprendizaje porque cualquier instancia en que un estudiante utiliza su segunda lengua o lengua extranjera es en sí una experiencia con oportunidad de aprendizaje.

De acuerdo con los resultados de esta investigación, los estudiantes del nivel intermedio se benefician cuando al no poder encontrar una palabra inglesa, utilizan una palabra o frase con el mismo significado. Asimismo, muchos de los estudiantes intentan adivinar el significado de las nuevas palabras y también usan gestos para hacerse entender cuando no pueden encontrar una palabra adecuada durante una conversación en inglés. Adicionalmente, un buen número de los participantes tratan de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés.

En cambio, solamente algunos de los estudiantes inventan nuevas palabras si no conocen las correctas en inglés o leen inglés sin buscar cada palabra nueva. Se identifica aquí la oportunidad de agregar dos subcategorías que podrían también ayudar a los estudiantes a sobreponerse ante limitaciones en el habla: a) ser audaces para seleccionar o cambiar el tema en una conversación para que puedan tener seguridad en sí mismos y expresarse con propiedad, b) omitir información que resulte aún demasiado compleja de transmitir y seleccionar estructuras más sencillas para expresar sus ideas de manera comprensible.

4.3.4 Dimensión 4. Estrategias Metacognitivas

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que las estrategias aplicadas con mayor frecuencia por los estudiantes de nivel intermedio son las metacognitivas. Las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a dirigir, planificar, regular y autoevaluar su aprendizaje. El uso de estas estrategias incluye poder identificar las preferencias, estilos y necesidades de aprendizaje personales, planear cómo llevar a cabo una tarea en inglés, reunir y organizar los materiales necesarios para llevar a cabo una tarea, organizar

el espacio de trabajo y el horario de estudio, monitorear posibles errores, evaluar el éxito de una tarea, y evaluar el éxito del uso de cualquier estrategia de aprendizaje puesta en práctica. De acuerdo con el marco teórico de esta investigación, la aplicación de estrategias metacognitivas tiene una incidencia directa en la más efectiva utilización de estrategias cognitivas por parte de los alumnos. Así se evidencia en los resultados dado que las estrategias que obtuvieron el segundo lugar fueron las cognitivas. Se aprecia de esta forma con claridad que las estrategias metacognitivas y cognitivas son utilizadas en secuencia o en cadena.

Se observa en los resultados de la encuesta que la mayoría de los participantes se benefician al prestar atención cuando alguien habla en inglés. Asimismo, la mayoría de los estudiantes toman en cuenta sus errores en inglés y usan esa información para ayudarse a mejorar. De la misma forma, gran porcentaje de los estudiantes piensan en su progreso en el aprendizaje de inglés. En cambio, menos de la mitad de los estudiantes buscan oportunidades para leer tanto como sea posible y una cantidad similar de alumnos buscan personas con las que pueden hablar en inglés.

Aunque las estrategias metacognitivas son las más aplicadas por los estudiantes del nivel intermedio, se aprecia que no todas las subcategorías de estrategias propuestas por Rebecca Oxford (1990) cuentan con la misma puesta en práctica por parte de los estudiantes. Sería importante entonces motivar a los estudiantes a ser consistentes en el uso de todo el abanico de posibilidades de potenciar sus habilidades a través de las estrategias metacognitivas propuestas en el cuestionario elaborado por Oxford. Destaca la importancia de que los estudiantes estén motivados a tener metas claras para mejorar sus habilidades en el uso del idioma, de planificar su horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés y de averiguar cómo ser un mejor alumno de inglés.

4.3.5 Dimensión 5. Estrategias Afectivas

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que las estrategias utilizadas con menor frecuencia por parte de los alumnos de nivel intermedio son las afectivas. Las estrategias afectivas se relacionan con la parte emotiva del estudiante dado que permiten controlar sentimientos, motivaciones y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua. El uso de estrategias afectivas comprende la capacidad de identificar el propio nivel de ansiedad, hablar acerca de sentimientos, premiarse por haber realizado una tarea con éxito, utilizar la respiración profunda para autorregularse, y hablarse a sí mismo de forma positiva. De acuerdo a lo expuesto en el marco teórico de esta investigación, las estrategias afectivas suelen ser muy importantes para estudiantes que están comenzando con sus estudios de inglés ya que al ir alcanzando mayores niveles de dominio de la lengua se suele dar respuestas más automáticas y se necesita menor autorregulación emotiva.

Se observa en los resultados de la encuesta que muchos de los estudiantes se benefician al tratar de relajarse cada vez que tienen miedo de usar el inglés. Asimismo, un gran porcentaje de los estudiantes se animan a hablar inglés incluso cuando tienen miedo de cometer un error. De la misma forma, muchos de los estudiantes se dan cuenta si están tensos o nerviosos cuando están estudiando inglés. En cambio, son pocos los participantes que escriben sus sentimientos en un diario de aprendizaje en inglés y solo algunos se dan una recompensa o premio cuando les va bien en inglés. Asimismo, solo algunos de los participantes hablan con otra persona sobre cómo se sienten cuando están aprendiendo inglés.

Se considera importante que los alumnos de nivel intermedio apliquen todas estrategias de tipo afectivas descritas en el cuestionario ya que una adecuada gestión de emociones será de vital importancia para alcanzar altos niveles de satisfacción personal respecto al desempeño comunicativo. Será importante también que desde la labor docente pueda innovarse con actividades que contemplen actividades de relevancia para la autorregulación emocional como es la inclusión de mindfulness (conciencia plena) en actividades de clase. Estas actividades guían a los estudiantes en torno a compartir sus sentimientos y emociones con otras personas y dan oportunidad de escribir también acerca de las emociones que se experimentan durante las sesiones de aprendizaje; siempre haciendo uso de la lengua inglesa con acompañamiento docente. Tener la posibilidad de disminuir la carga emocional que hablar en otro idioma genera, llevaría a bajar niveles de ansiedad entre los participantes y ello se cristalizaría en mayor motivación y actitudes positivas hacia el aprendizaje de inglés.

4.3.6 Dimensión 6. Estrategias Sociales

Los datos obtenidos a través de esta investigación arrojaron como resultado que los alumnos de nivel intermedio utilizan estrategias sociales en cuarto lugar. Las estrategias sociales llevan a mayores niveles de interacción en inglés al hacer posible el intercambio con otros estudiantes en una situación discursiva. La aplicación de estrategias sociales se pone en evidencia cuando un estudiante realiza preguntas para verificar que ha comprendido, al solicitar clarificación sobre un punto que le resulta confuso, al solicitar ayuda para realizar una tarea en inglés, al conversar con un hablante nativo del idioma y al explorar normas culturales y sociales propias del contexto.

Se observa en los resultados de la encuesta que buen porcentaje de los estudiantes se benefician al pedir a su interlocutor que hable más despacio o que repita lo dicho cuando no logran comprender un mensaje. Asimismo, muchos de los estudiantes practican su inglés con otros estudiantes. De la misma forma, muchos de los estudiantes hacen preguntas en inglés. En cambio, solamente algunos de los estudiantes piden ayuda a hablantes nativos de inglés y tratan de aprender sobre la cultura de los hablantes nativos de inglés. Asimismo, solo la mitad de los participantes piden a los nativos del idioma inglés que les corrijan cuando hablan.

Se considera importante dar lugar a mayor frecuencia de uso de estrategias sociales por parte de los alumnos de nivel intermedio ya que, en definitiva, el fin de aprender un idioma es poder interactuar y cooperar con otras personas. Sería importante agregar a esta dimensión la estrategia de aprendizaje que consiste en enseñar lo que se sabe del idioma a otros estudiantes ya que ello obliga a profundizar en el idioma y a pensar de manera crítica en cómo enseñarlo de manera efectiva. Será entonces importante desde la labor docente aplicar métodos de enseñanza colaborativa a través de los cuales se da oportunidades a los estudiantes de trabajar en pares y en equipos.

4.3.7 *Discusión del objetivo general*

Según la media calculada, los estudiantes de nivel intermedio utilizan estrategias de aprendizaje de acuerdo con el siguiente orden de mayor a menor frecuencia de aplicación:

- Metacognitivas (3,84).
- Cognitivas (3,53).
- Compensatorias (3,45).
- Sociales (3,43).
- Memoria (3,24).
- Afectivas (3,14).

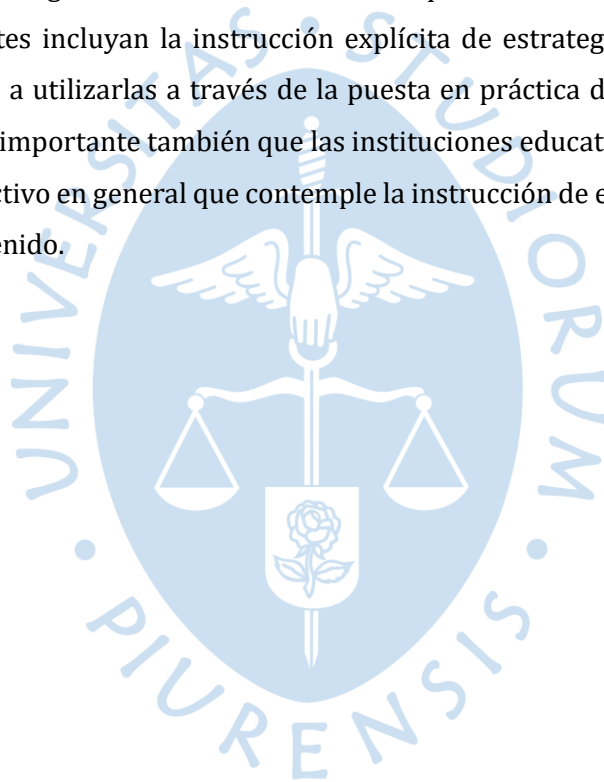
Se encontró que los estudiantes de nivel intermedio hacen uso de las estrategias de aprendizaje en un promedio total de frecuencia de 3,43 (utilizan estrategias de aprendizaje “algunas veces” o “usualmente”), en una escala donde la frecuencia máxima es 5 (utilizan estrategias de aprendizaje “siempre o casi siempre”); lo cual indica que el empleo de estrategias de aprendizaje se encuentra en un nivel algo mayor al medio. En otras palabras, los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje algunas veces o usualmente.

Aunque no existe gran diferencia entre los promedios de cada una de las estrategias de aprendizaje, es importante destacar que el mayor uso promedio fue el de las estrategias metacognitivas con un puntaje de 3,84, seguidas de las estrategias cognitivas con un puntaje de 3,53. Las estrategias con menor frecuencia de uso resultaron ser las afectivas con un puntaje de 3,14 y las de memoria con un puntaje de 3,24. Las estrategias de uso medio entre los estudiantes de nivel intermedio fueron las compensatorias con un puntaje de 3,45 y las sociales con un puntaje de 3,43.

Si bien se está en buen camino; se identifican oportunidades de mejora respecto a la integración de estrategias de aprendizaje en general como elemento que fortalezca la motivación, y el control del propio aprendizaje por parte de los estudiantes para que lleguen a explotar su potencial cognitivo al máximo y para que ello se traduzca en mayores niveles de alcance de dominio del idioma.

Según conclusiones de Oxford (1990) los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje que reflejan sus estilos de aprendizaje básicos. Sin embargo, los docentes pueden ayudar activamente a sus estudiantes a ampliar sus estilos de aprendizaje probando algunas estrategias que están fuera de sus principales preferencias de estilo. Esta ayuda puede darse durante las sesiones de aprendizaje mediante la instrucción de estrategias.

Para dicho fin, los profesores de inglés necesitan manejar conocimiento teórico acerca de la importancia de la aplicación de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos. Se hace necesario también recoger información acerca de las preferencias de aplicación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes para evaluar qué estrategias se están aplicando con mayor y menor frecuencia para analizar y planificar cómo motivar a los alumnos a seleccionar del abanico completo de estrategias según las tareas comunicativas que necesiten llevar a cabo. Finalmente, es vital que los docentes incluyan la instrucción explícita de estrategias de aprendizaje y que motiven a los alumnos a utilizarlas a través de la puesta en práctica de las mismas durante las sesiones de clase. Será importante también que las instituciones educativas seleccionen libros de texto y material instructivo en general que contemple la instrucción de estrategias de aprendizaje como parte de su contenido.



Conclusiones

Primera. Los datos obtenidos producto de esta investigación mostraron que las estrategias más utilizadas por los alumnos de la muestra son las metacognitivas; en segundo lugar de frecuencia de aplicación se encuentran las estrategias cognitivas; en tercer lugar, se utilizan las estrategias compensatorias; en cuarto lugar, las estrategias sociales; en quinto lugar, las estrategias de memoria y, en último lugar, las estrategias afectivas.

Segunda. Se encontró que los estudiantes de nivel intermedio hacen uso de las estrategias de aprendizaje en un promedio total de frecuencia de 3,43 (utilizan estrategias de aprendizaje “algunas veces” o “usualmente”), en una escala donde la frecuencia máxima es 5 (utilizan estrategias de aprendizaje “siempre o casi siempre”); lo cual indica que el empleo de estrategias de aprendizaje se encuentra en un nivel algo mayor al medio. En otras palabras, los estudiantes utilizan estrategias de aprendizaje algunas veces o usualmente. Aunque no existe gran diferencia entre los promedios de cada una de las estrategias de aprendizaje, es importante destacar que el mayor uso promedio fue el de las estrategias metacognitivas con un puntaje de 3,84, seguidas de las estrategias cognitivas con un puntaje de 3,53. Las estrategias con menor frecuencia de uso resultaron ser las afectivas con un puntaje de 3,14 y las de memoria con un puntaje de 3,24. Las estrategias de uso medio entre los estudiantes de nivel intermedio fueron las compensatorias con un puntaje de 3,45 y las sociales con un puntaje de 3,43.

Tercera. Según los resultados obtenidos, se rechaza la hipótesis planteada al inicio de la investigación; las estrategias de aprendizaje más aplicadas por los estudiantes de nivel intermedio no son las de memoria, sino las metacognitivas. La encuesta realizada determina cuáles son las subcategorías de estrategias metacognitivas más utilizadas; así, la mayoría de los participantes algunas veces o usualmente prestan atención cuando alguien habla en inglés. Asimismo, la mayoría de los estudiantes toman en cuenta sus errores en inglés y usan esa información para ayudarse a mejorar. De la misma forma, gran porcentaje de los estudiantes piensan en su progreso en el aprendizaje de inglés.

Cuarta. Se identifican oportunidades de mejora respecto a la integración de estrategias de aprendizaje como parte de la instrucción de los cursos de inglés procurando sea éste un elemento que fortalezca la motivación, y el control del propio aprendizaje por parte de los estudiantes para que lleguen a explotar así su potencial cognitivo al máximo y para que ello se traduzca en mayores niveles de dominio del idioma. La integración de estrategias de aprendizaje como parte de la metodología de enseñanza de inglés requiere la participación conjunta del área de diseño académico, del área académico-docente y de los mismos estudiantes. De acuerdo con la información presentada en los antecedentes de esta investigación, las estrategias que exigen mayor demanda cognitiva (metacognitivas y cognitivas) son las que más se asocian al desarrollo de la competencia comunicativa y al éxito académico; en ese sentido, se está en buen camino ya

que las estrategias metacognitivas y cognitivas son las más utilizadas por los alumnos de nivel intermedio. Dado que el contexto de esta investigación es el del aprendizaje de inglés, se destaca la importancia de aumentar la aplicación de estrategias de tipo sociales y afectivas por parte de los estudiantes; este aspecto ha sido también mencionado tanto en los antecedentes como en el marco teórico; se encuentra en este punto entonces oportunidad de mejora.



Recomendaciones

Teniendo en consideración los resultados obtenidos en la presente investigación se recomienda lo siguiente:

Primera. Proporcionar a los profesores de inglés conocimiento teórico acerca de la importancia de la aplicación de estrategias de aprendizaje por parte de los alumnos. Se hace necesario también emplear periódicamente el “Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje” utilizado para esta investigación a los efectos de recoger información acerca de las preferencias de aplicación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes para evaluar qué estrategias se están aplicando con mayor y menor frecuencia para analizar y planificar cómo motivar a los alumnos a seleccionar del abanico completo de estrategias según las tareas comunicativas que necesiten llevar a cabo. Es vital que los docentes incluyan la instrucción explícita de estrategias de aprendizaje y que motiven a los alumnos a utilizarlas a través de la puesta en práctica de las mismas durante las sesiones de clase. Será importante también que las instituciones educativas seleccionen libros de texto y material instructivo en general que contemple la instrucción de estrategias de aprendizaje como parte de su contenido.

Segunda. Modelar y explícitamente dar información acerca de la relevancia de continuar utilizando estrategias de memoria en niveles intermedios de estudios de inglés que permitan a los estudiantes seguir ampliando su vocabulario a los efectos de evitar el estancamiento en el desarrollo de sus niveles de alcance de competencia comunicativa. En este sentido, se recomienda motivar a los estudiantes a usar tarjetas de memoria o rimas para recordar nuevas palabras en inglés, y utilizar palabras nuevas en inglés en oraciones para poder recordarlas. Se recomienda continuar dedicando tiempo a la presentación de nuevo vocabulario en contexto dando oportunidad a los estudiantes de utilizar nuevo léxico en diversas situaciones de la vida diaria y a través de tareas comunicativas y de acción (diálogos, discusiones, juegos) que incluyan imágenes, sonidos, textos, y audio. Conforme los estudiantes sean expuestos al nuevo léxico en repetidas oportunidades y contextos, lograrán primero reconocer dichas palabras en contexto y luego retenerlas en su memoria de largo plazo para utilizarlas cuando sea necesario.

Tercera. Motivar a los estudiantes a utilizar el idioma inglés fuera del aula para hacer uso de estrategias cognitivas que les otorguen la oportunidad de analizar, sintetizar y aplicar información de forma auténtica. Dado que en Perú se enseña inglés como lengua extranjera, no existen tantas oportunidades de utilizar el idioma en situaciones reales como sería posible en un contexto de aprendizaje de inglés como segunda lengua. En este sentido puede hacerse uso de las tecnologías de la información y comunicación para acortar esa brecha y motivar a los alumnos a estar constantemente expuestos a poner en práctica la utilización de la lengua inglesa de forma auténtica y significativa. Se recomienda entonces proveer a los estudiantes de sugerencias sobre podcasts, paneles de discusión, páginas web de periódicos, revistas, y audiolibros que puedan

despertar su curiosidad y acercarlos así a materiales reales elaborados para usuarios nativos de la lengua inglesa.

Cuarta. Dar oportunidades a los estudiantes de tener la necesidad de sobrevivir en contextos comunicativos para los cuales no cuentan con el vocabulario o estructuras gramaticales que desearían. Allí es que encontrarán espacio para potenciar su capacidad de poner en práctica la aplicación de estrategias compensatorias. Se identifica aquí la oportunidad de agregar a las propuestas por Rebecca Oxford (1990), dos subcategorías que podrían también ayudar a los estudiantes a sobreponerse ante limitaciones en el habla: a) ser audaces para seleccionar o cambiar el tema en una conversación para que puedan tener seguridad en sí mismos y expresarse con propiedad, b) omitir información que resulte aún demasiado compleja de transmitir y seleccionar estructuras más sencillas para expresar sus ideas de manera comprensible.

Quinta. Motivar a los estudiantes a ser consistentes en el uso de todo el abanico de posibilidades de potenciar sus habilidades a través de las estrategias metacognitivas propuestas en el cuestionario elaborado por Oxford. Destaca la importancia de que los estudiantes estén motivados a tener metas claras para mejorar sus habilidades en el uso del idioma, de planificar su horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés y de averiguar cómo ser un mejor alumno de inglés.

Sexta. Promover el uso de todas las estrategias de tipo afectivas descritas en el cuestionario de Rebecca Oxford ya que una adecuada gestión de emociones será de vital importancia para alcanzar altos niveles de satisfacción personal respecto al desempeño comunicativo. Será importante también que desde la labor docente pueda innovarse con actividades que contemplen actividades de relevancia para la autorregulación emocional como es la inclusión de mindfulness (conciencia plena) en actividades de clase. Estas actividades guían a los estudiantes en torno a compartir sus sentimientos y emociones con otras personas y dan oportunidad de escribir también acerca de las emociones que se experimentan durante las sesiones de aprendizaje; siempre haciendo uso de la lengua inglesa con acompañamiento docente. Tener la posibilidad de disminuir la carga emocional que hablar en otro idioma genera, llevaría a bajar niveles de ansiedad entre los participantes y ello se cristalizaría en mayor motivación y actitudes positivas hacia el aprendizaje de inglés.

Sétima. Dar lugar a mayor frecuencia de uso de estrategias sociales por parte de los alumnos de nivel intermedio ya que, en definitiva, el fin de aprender un idioma es poder interactuar y cooperar con otras personas. Sería importante agregar a esta dimensión la estrategia de aprendizaje que consiste en enseñar lo que se sabe del idioma a otros estudiantes ya que ello obliga a profundizar en el idioma y a pensar de manera crítica en cómo enseñarlo de manera efectiva. Será entonces importante desde la labor docente aplicar constantemente métodos de

enseñanza colaborativa a través de los cuales se da oportunidades a los estudiantes de trabajar en pares y en equipos.





Lista de referencias

- Arias L., (2015). Jerome Bruner: 100 años dedicados a la psicología, la educación y la cultura. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 1, 59-79.
https://www.researchgate.net/publication/299358301_Jerome_Bruner_100_anos_dedicados_a_la_psicologia_la_educacion_y_la_cultura
- Beltrán, J. (2003). Estrategias de aprendizaje. *Revista de Educación*, (332), 55-73.
<https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2003/re332/re332-04.html>
- Borda, M. (2013). *El proceso de investigación: visión general de su desarrollo*. Editorial Universidad del Norte.
- Casas, J., Repullo J., Donado J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Revista Atención Primaria*, 31(8), 143.
<https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>
- De La Barrera, y M., Donolo, D. (2009). Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje. *Revista Digital Universitaria*, 10 (4), 3-8.
<https://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/int20-1.htm#up>
- Duff, P., (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (4th ed.) Heinle Cengage Learning. Editors Celce-Murcia M., Brinton D., Snow M.
- Ellis, J. (2005). *Aprendizaje Humano* (4ta ed.) Pearson.
- González, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, (4), 5-39.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>
- Gutiérrez, S. J., Ortega, G. R., y Quío, R. B. (2017). *Las estrategias de aprendizaje en el área de inglés y su relación con las actitudes de los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Jorge Basadre, Chaclacayo, 2017* [tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Institucional UNE.
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6625>
- Hernández, C., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista ALERTA*, 2(1), 75-79.
<https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Javaloyes, M. (2016). *Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios* [tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional UVA.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16867>

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2002). Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Moreira, J., Beltrón, R., Beltrón, V. (2021). Aprendizaje significativo una alternativa para transformar la educación. *Revista Científica*, 7(2), 915-924. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231789>
- Nureña, H. (2021). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de primer año de una universidad privada de Lima que contratan clases particulares* [tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/5100>
- O'Malley, J., Chamot, A., (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Heinle, Cengage Learning.
- Oxford, R. (2001). *Language Learning Styles and Strategies: An Overview*. https://www.researchgate.net/publication/254446824_Language_learning_styles_and_strategies_An_overview
- Oxford, R. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies* (2nd ed.) Routledge.
- Pozo, J. (2006). *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. (9.ª ed.) Manual de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. Ediciones Morata.
- Quezada, C. (2011). La popularidad del inglés en el siglo XXI. *Revista Académica de Investigación Tlatemoani*, (5), 1-4. <https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/05/cqn.pdf>
- Quijada, J. (2017). *Estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional como predictores del éxito académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad del Bío-Bío* [tesis de maestría, Universidad de Concepción]. Repositorio Institucional Bibliotecas UdeC. <http://repositorio.udec.cl/handle/11594/2777>
- Quiroz, J. (2018). *Estrategias de aprendizaje aplicadas por los estudiantes de la carrera de Traducción e Interpretación de la Universidad Ricardo Palma* [tesis de maestría, Universidad de Piura]. Repositorio Institucional PIRHUA. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3634>
- Santrock, J. (2014). *Psicología de la Educación* (5ta ed.) McGraw-Hill.
- Spada, N. (2014). Instructed Second Language Acquisition Research and Its Relevance for L2 Teacher Education. *Education Matters*, 2 (1), 41-43. <https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/em/article/view/62912/46902>

- Tirapu-Ustárroz, J., Andrés, P. C., & Herreras, E. B. (2018). Funciones ejecutivas en población infantil: propuesta de una clarificación conceptual e integradora basada en resultado de análisis factoriales. *Cuadernos de Neuropsicología/Panamerican Journal of Neuropsychology*, 12(3).
<https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/345>
- Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de diferentes metodologías de investigación. *Revista de Ciencias Económicas*, 31(2).
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/economicas/article/view/12730>
- Vargas, M. B., y Apaza, S. R. (2019). *Estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera y su relación con el aprendizaje autónomo en los estudiantes del segundo año de secundaria de la institución educativa Carlos W. Sutton de La Joya, durante el segundo trimestre del año 2019* [tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional de San Martín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNAS.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/20.500.12773/14033>
- Zambrano, P., Bravo, G., Loor, M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica*. (2), 127-137. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802932>
- Zimmerman, B., y Martínez-Pons, M., (1988). Construct Validation of a Strategy Model of Student Self-Regulated Learning. *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 284-290.
https://www.researchgate.net/publication/232550661_Construct_Validation_of_a_Strategy_Model_of_Student_Self-Regulated_Learning



Apéndices





Apéndice 1. Matriz general de investigación

Título de la investigación: Estrategias de aprendizaje aplicadas por los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana.

Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Variables y dimensiones	Metodología
<p>¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022?</p>	<p>Identificar las estrategias de aprendizaje que aplican con mayor frecuencia los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias de memoria que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias cognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias compensatorias que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias metacognitivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias afectivas que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. - Determinar la frecuencia de uso de las estrategias sociales que aplican los estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés de un instituto de idiomas del distrito Santiago de Surco, Lima Metropolitana, 2022. 	<p>Variable: Estrategias de aprendizaje</p> <p>DIMENSIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Estrategias de memoria. – Estrategias cognitivas. – Estrategias compensatorias. – Estrategias metacognitivas. – Estrategias afectivas. – Estrategias sociales. 	<p>Paradigma y tipo de investigación: Positivista / cuantitativa-descriptiva.</p> <p>Técnica e instrumento: Encuesta / Cuestionario.</p> <p>Sujetos de investigación: 70 estudiantes del nivel intermedio del curso de Inglés.</p>



Anexos





Anexo 1. Instrumento de recojo de información

CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS

Este cuestionario tiene como objetivo recoger información acerca de las estrategias que los alumnos del nivel intermedio del curso general de Inglés aplican para abordar su aprendizaje. Lee cada uno de los enunciados y marca la respuesta que describa la frecuencia con que utilizas cada una de las estrategias descritas en este formulario:

- 1) Nunca o casi nunca.
- 2) Generalmente no.
- 3) Algunas veces sí.
- 4) Usualmente sí.
- 5) Siempre o casi siempre.

Para que la información que brindas cobre mayor sentido, se solicitan también algunos datos de tipo sociodemográfico. Recuerda que la información que proporcionas será manejada de forma confidencial.

- a) Marca el rango que corresponde a tu edad.
 - Entre 14 y 20 años.
 - Entre 21 y 30 años.
 - Entre 31 y 40 años.
 - Entre 41 y 50 años.
- b) ¿Eres estudiante de tiempo completo?
 - Sí, soy alumno de educación secundaria.
 - Sí, soy alumno en una universidad o instituto superior.
 - No.
- c) ¿Por qué estudias inglés?
 - Porque lo necesito para obtener mi grado de bachiller o licenciatura.
 - Otras razones.
- d) Marca tu sexo.
 - Mujer.
 - Hombre.

DIMENSIÓN 1: ESTRATEGIAS DE MEMORIA					
	1	2	3	4	5
1. Relaciono lo aprendido (conocimientos previos) con lo nuevo por aprender en inglés.					
2. Utilizo palabras nuevas en inglés en una oración para poder recordarlas.					
3. Conecto el sonido de una palabra en inglés y una imagen o dibujo de la palabra para ayudarme a recordarla.					
4. Recuerdo una palabra nueva en inglés haciendo una imagen mental de una situación en la cual la palabra pueda ser utilizada.					
5. Uso rimas para recordar palabras nuevas en inglés.					
6. Uso tarjetas de memoria para recordar palabras nuevas en inglés.					
7. Aprendo vocabulario con un baile o gesto físico.					
8. Reviso las lecciones de inglés con frecuencia.					

9. Recuerdo las palabras o frases nuevas visualizando mentalmente su ubicación en la página de mi libro o pizarra.					
DIMENSIÓN 2: ESTRATEGIAS COGNITIVAS					
	1	2	3	4	5
10. Digo o escribo palabras nuevas en inglés varias veces.					
11. Trato de hablar como lo hacen los hablantes nativos de inglés.					
12. Practico los sonidos del inglés.					
13. Utilizo las palabras en inglés que conozco de diferentes maneras.					
14. Comienzo conversaciones en inglés.					
15. Veo programas de televisión en inglés o voy al cine a ver películas en inglés.					
16. Leo por placer en inglés.					
17. Escribo notas, mensajes, cartas o informes en inglés.					
18. Primero leo un texto en inglés de forma rápida y luego vuelvo a leerlo con cuidado.					
19. Busco palabras en mi propio idioma que sean similares a palabras nuevas en inglés.					
20. Trato de encontrar patrones en inglés.					
21. Encuentro el significado de una palabra en inglés dividiéndola en partes que entiendo.					
22. Procuro no traducir palabra por palabra.					
23. Hago resúmenes de información que escucho o leo en inglés.					
DIMENSIÓN 3: ESTRATEGIAS COMPENSATORIAS					
	1	2	3	4	5
24. Intento adivinar el significado de las palabras nuevas.					
25. Cuando no puedo pensar en una palabra durante una conversación en inglés, uso gestos.					
26. Invento nuevas palabras si no conozco las correctas en inglés.					
27. Leo inglés sin buscar cada palabra nueva.					
28. Trato de adivinar lo que la otra persona dirá después en inglés.					
29. Si no puedo pensar en una palabra en inglés, utilizo una palabra o frase con el mismo significado.					

DIMENSIÓN 4: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS					
	1	2	3	4	5
30. Trato de encontrar tantas maneras como puedo de usar mi inglés.					
31. Tomo en cuenta mis errores en inglés y uso esa información para ayudarme a mejorar.					
32. Presto atención cuando alguien habla en inglés.					
33. Trato de averiguar cómo ser un mejor alumno de inglés.					
34. Planeo mi horario para tener suficiente tiempo para estudiar inglés.					
35. Busco personas con las que puedo hablar en inglés.					
36. Busco oportunidades para leer tanto como sea posible.					
37. Tengo metas claras para mejorar mis habilidades de inglés.					
38. Pienso en mi progreso en el aprendizaje de inglés.					
DIMENSIÓN 5: ESTRETEGIAS AFECTIVAS					
	1	2	3	4	5
39. Trato de relajarme cada vez que tengo miedo de usar el inglés.					
40. Me animo a hablar inglés incluso cuando tengo miedo de cometer un error.					
41. Me doy una recompensa o premio cuando me va bien en inglés.					
42. Me doy cuenta si estoy tenso o nervioso cuando estoy estudiando inglés.					
43. Escribo mis sentimientos en un diario de aprendizaje en inglés.					
44. Hablo con otra persona sobre cómo me siento cuando estoy aprendiendo inglés.					
DIMENSIÓN 6: ESTRATEGIAS SOCIALES					
	1	2	3	4	5
45. Si no entiendo algo, le pido a la otra persona que hable despacio o que repita lo dicho.					
46. Pido a los nativos del idioma inglés que me corrijan cuando hablo.					
47. Practico mi inglés con otros estudiantes.					
48. Pido ayuda a hablantes nativos de inglés.					
49. Hago preguntas en inglés.					
50. Trato de aprender sobre la cultura de los hablantes nativos de inglés.					

Nota. Fue traducido y transcribe la esencia del Strategy Inventory for Language Learning (SILL) Version 7.0 (ESL/EFL) © R. Oxford. 1989.

Anexo 2. Fichas de validación de expertos



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN
DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Andrea Corazón Dett Bello
 1.2 Cargo e institución donde labora : Coach académica – Instituto Cultural Peruano Norteamericano
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje de Inglés
 1.4 Instrumento adaptado de : Strategy Inventory for Language Learning (SILL) Version 7.0 (ESL/EFL) ©R. Oxford. 1989

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
- Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
- Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			x	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			x	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)				30	30
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Lima, noviembre 24 de 2022.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena


Lic. Andrea C. Dett Bello

Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)

I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Rosario Muro Flores
 1.2 Cargo e institución donde labora : Coordinadora de Diseño Académico - ICPNA
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje de Inglés
 1.4 Instrumento adaptado de : Strategy Inventory for Language Learning (SILL) Version 7.0 (ESL/EFL) © R. Oxford. 1989

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
- Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
- Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			x	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			x	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	Para el ítem 1 se sugiere: Relaciono lo aprendido (conocimientos previos) con lo nuevo por aprender en inglés En el caso de la escala de Likert se sugiere utilizar rangos de frecuencia cuya redacción determine con mayor claridad para un alumno no acostumbrado a responder este tipo de encuestas la diferencia entre un rango de frecuencia y otro, especialmente entre los 4 primeros rangos. La traducción del inglés podría dar lugar a que las diferencias entre una frecuencia y otra no esté muy clara para el lector.
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	Revisar el uso de minúscula en la escritura de los nombres de un idioma.
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)				30	
		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Lima, noviembre 2022.

Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)

Intervalos	Resultado
0.00 – 0.49	• Validez nula
0.50 – 0.59	• Validez muy baja
0.60 – 0.69	• Validez baja
0.70 – 0.79	• Validez aceptable
0.80 – 0.89	• Validez buena
0.90 – 1.00	• Validez muy buena


 DR. ROSARIO MURO FLORES



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : C. Enrique Espejo Z.
1.2 Cargo e institución donde labora : Coach Académico
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario sobre Estrategias de Aprendizaje de Inglés
1.4 Instrumento adaptado de : Strategy Inventory for Language Learning (SILL) Version 7.0 (ESL/EFL) © R. Oxford. 1989

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Criterios	Aspectos de validación del instrumento Indicadores	1	2	3	Observaciones Sugerencias
		D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.			x	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.			x	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.			x	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.			x	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.			x	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.			x	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.			x	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.			x	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).			x	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.			x	
CONTEO TOTAL				30	
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total: 30

Coefficiente de validez : $\frac{A + B + C}{30} = 1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Lima, noviembre 24 de 2022.

Intervalos	Resultado
0,00 – 0,49	• Validez nula
0,50 – 0,59	• Validez muy baja
0,60 – 0,69	• Validez baja
0,70 – 0,79	• Validez aceptable
0,80 – 0,89	• Validez buena
0,90 – 1,00	• Validez muy buena

C. Enrique Espejo Z.

Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)