



República Bolivariana de Venezuela
Universidad de Oriente
Coordinación de Postgrado
Maestría en Educación
Mención: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS
ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO
“ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ – SUCRE – 2010 – 2011**

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al Título de Magister
Scientiarum en Educación Mención Enseñanza del Inglés como Idioma Extranjero.

Autora: Licda. Antonella R. Amenta Rafaschieri
Asesora: MSc. Liliana Ortega

Cumaná, Enero, 2012



UNIVERSIDAD DE ORIENTE
VICERRECTORADO ACADÉMICO
CONSEJO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

Núcleo de:SUCRE.....
Postgrado en:..... EDUCACIÓN CON MENCIONES.....

N° 001-2012.....

ACTA DE DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO

Nosotros, LILIANA ORTEGA, JOSÉ MANUEL COLÓN y MÁXIMO RODRÍGUEZ, integrantes del jurado designado por la Comisión Coordinadora del Postgrado en Educación con Menciones, para examinar el Trabajo de Grado titulado: “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS ESTUDIANTES DE 3° AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO “ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ-SUCRE 2010-2011”, presentado por la Lcda. Antonella Rita Amenta Rafaschieri, portadora de la Cédula de Identidad N°: 16.313.913, a los fines de cumplir con el requisito legal para optar al grado de: MAGISTER SCIENTIARUM EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO IDIOMA EXTRANJERO, hacemos constar que hemos evaluado el mismo y debatido la exposición pública de la postulante, celebrada hoy a las 3:00 P.M., en EL SALÓN PRINCIPAL DE LA COORDINACIÓN DEL POSTGRADO EN EDUCACIÓN, CERRO DEL MEDIO, CASA N° 11.

Finalizada la defensa del trabajo, el jurado decidió Aprobarlo, por considerar, que el mismo se ajusta a lo dispuesto y exigido por el Reglamento de Estudios de Postgrado de la Institución. En fe de lo anterior, se levanta la presente Acta, que firmamos conjuntamente con la Coordinadora de Postgrado en Educación con Menciones.


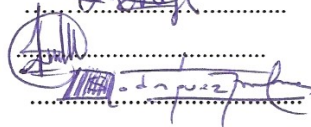
En la ciudad de CUMANÁ, a los DOCE día del mes de ENERO de 2012.

Jurado Examinador:

MG.SC. LILIANA ORTEGA (TUTORA)

MG. SC. JOSÉ MANUEL COLÓN

DR. MÁXIMO RODRÍGUEZ


.....

.....

Coordinadora del Programa de Postgrado:
DRA. CARMEN BARRETO ALCOBA


.....



ÍNDICE

| | |
|--|-----------|
| <u>DEDICATORIA.....</u> | <u>3</u> |
| <u>AGRADECIMIENTOS.....</u> | <u>3</u> |
| <u>ÍNDICE DE TABLAS</u> | <u>5</u> |
| <u>INDICE DE GRÁFICO.....</u> | <u>6</u> |
| <u>RESUMEN.....</u> | <u>7</u> |
| <u>INTRODUCCIÓN.....</u> | <u>8</u> |
| <u>CAPÍTULO I.....</u> | <u>8</u> |
| <u>1.1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</u> | <u>8</u> |
| <u>2.1.2 OBJETIVOS.....</u> | <u>10</u> |
| <u>3.1.2.1. Objetivo General:.....</u> | <u>10</u> |
| <u>4.1.2.2. Objetivos Específicos:.....</u> | <u>10</u> |
| <u>5.1.3 JUSTIFICACIÓN.....</u> | <u>10</u> |
| <u>CAPÍTULO II.....</u> | <u>11</u> |
| <u>6.2.1 ANTECEDENTES.....</u> | <u>11</u> |
| <u>7.2.2 BASES TEÓRICAS.....</u> | <u>13</u> |
| <u>8.2.2.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS.....</u> | <u>13</u> |
| <u>9.2.2.2 ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LENGUAS EXTRANJERAS.....</u> | <u>17</u> |
| <u>10.2.2.3 EL ESTUDIANTE ESTRATÉGICO</u> | <u>20</u> |
| <u>CAPÍTULO III.....</u> | <u>21</u> |
| <u>11.3.1 MARCO METODOLÓGICO.....</u> | <u>21</u> |
| <u>12.3.1.1 Nivel de Investigación.</u> | <u>21</u> |
| <u>13.3.1.2 Diseño de la Investigación.....</u> | <u>21</u> |
| <u>14.3.1.3 Población.....</u> | <u>21</u> |
| <u>15.3.1.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....</u> | <u>21</u> |
| <u>16.3.1.5 Validación y confiabilidad del Instrumento.....</u> | <u>22</u> |
| <u>17.3.1.6 Procedimientos.....</u> | <u>22</u> |
| <u>18.3.1.7 Técnica de Análisis de los datos.....</u> | <u>22</u> |
| <u>CAPÍTULO IV.....</u> | <u>24</u> |
| <u>19.4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....</u> | <u>24</u> |
| <u>20.4.1.1. Del Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un segundo idioma (SILL)</u> | <u>24</u> |

| | |
|---|-----------|
| <u>21.4.1.2 De la Entrevista a Estudiantes de Alto y Bajo rendimiento académico</u> | <u>39</u> |
| <u>22.4.1.3 De la Entrevista a los Docentes.....</u> | <u>40</u> |
| <u>CAPÍTULO V.....</u> | <u>42</u> |
| <u>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</u> | <u>42</u> |
| <u>23.5.1. Discusión y Conclusiones.....</u> | <u>42</u> |
| <u>24.5.2. Recomendaciones.....</u> | <u>43</u> |
| <u>25.5.3. Implicaciones Pedagógicas</u> | <u>44</u> |
| <u>26.5.4. Limitaciones.....</u> | <u>44</u> |
| <u>27.Para considerar</u> | <u>44</u> |
| <u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u> | <u>46</u> |

DEDICATORIA

Nadie puede mover un dedo en la tierra sin que Dios lo sepa, de allí mi dedicatoria principal a ese ser omnipotente quien hace que todo en la vida sea posible. *Gracias Dios* por la ayuda y fuerza en la culminación de este triunfo personal y familiar.

De igual forma este capítulo de mi vida va dedicado:

-A la persona que por medio de Dios me trajo al mundo, mi madre y siempre amiga, mi modelo a seguir Profesora *Nella Rafaschieri Álvarez* quien constantemente ha estado allí para ayudarme, guiarme, protegerme, darme el amor, cariño, apoyo, fuerza y el estímulo necesario para seguir adelante en mis metas y sueños. Gracias infinitamente MAMÁ.

-A mi sobrina y ahijada bella *Danella Valeria* quien posee la sonrisa más linda y pícara que iluminó mi camino durante la realización de este trabajo final, con todo mi amor y cariño, este triunfo con orgullo para ti princesa.

-A mis hermanos José Antonio y Giancarlo quienes indistintamente de alguna u otra forma sé que estuvieron apoyándome para la culminación de esta meta.

-A mis hermanas políticas Daneydis y Rosita quienes ayudaron mucho en la realización y culminación de esta etapa de mi vida

¡Se les quiere y estima mucho familia!

Antonella

AGRADECIMIENTOS

La meta lograda pudo ser posible gracias a la voluntad y fuerza de Dios, quien

me ayudó a superar todos los obstáculos e inconvenientes en el camino de este triunfo. A ti Dios, ¡Muchas gracias!

Especialmente agradezco y nunca me cansaré de hacerlo a la persona que más admiro, quiero y respeto...mi mamá y mejor amiga Profesora *Nella Rafaschieri Álvarez*, quien me ayudó de tantas maneras en la culminación de este capítulo de mi vida que no hay páginas ni formas suficientes para agradecer lo tanto que me has ayudado y ayudas madre... Gracias siempre MAMÁ, ¡¡vales oro!!!

A mis amigas y compañeras de estudios de Postgrado: Blanca, Eliana, y Francia quienes en las buenas y en las malas estuvieron allí haciendo más amena y llevadera esta travesía. #FF para ustedes queridas Ñas.

A toda aquella persona amiga que de alguna u otra forma ayudó, animó y apoyó en todo el proceso de estudios de postgrado y en especial la realización de la tesis, aún cuando no hubiesen estado presente: Daneydis, Rosita, Eliana, Kandrik, Tisbeth, Tamara, Ingrid, Susana, José Antonio, Marlon, Edwin, Vicente, Oscar, entre otros, el gesto igual se agradece.

A los profesores: Máximo Rodríguez, José Manuel Colón, Dario Zorrilla y Francia Rojas, por su ayuda y orientación ilimitada durante todo este proceso.

A mi asesora MSc. Liliana Ortega quien atendió mí llamado desde los momentos más tristes hasta los más gratos, gracias por estar allí profe, por su tiempo y dedicación.

A todos ustedes, miles de gracias!!!

Antonella

ÍNDICE DE TABLAS

INDICE DE GRÁFICO



República Bolivariana de Venezuela
Universidad de Oriente
Coordinación de Postgrado
Maestría en Educación
Mención: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS
ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO
“ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ – SUCRE – 2010 – 2011**

Autora: Licda. Antonella R. Amenta Rafaschieri
Asesora: MSc. Liliana Ortega
Cumaná, Enero, 2012

RESUMEN

Esta investigación planteó la descripción de las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por 133 estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre en el año escolar 2010-2011. A su vez, buscó identificar cuáles eran las estrategias más empleadas por la población seleccionada y si estas diferían en cuanto al rendimiento académico. La investigación fue realizada bajo una metodología de nivel descriptivo y con diseño de campo – no experimental. Para la recolección de datos, se utilizó como instrumento en el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un segundo idioma (SILL) creado por Oxford (1990) en su versión para estudiantes de lenguas extranjeras para determinar el tipo de estrategias de aprendizajes que usaban los estudiantes al momento de aprender inglés. Se aplicaron entrevistas tanto a los estudiantes como a los docentes para conocer sus opiniones respecto al tema. De los resultados obtenidos se evidenció, primero, el uso de todas las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, con énfasis en las metacognitivas y afectivas en un nivel alto. Segundo, los docentes de inglés parecen carecer de conocimiento respecto al tema de las estrategias de aprendizajes y por ende no logran “identificar” las que usan sus estudiantes. Esta investigación concluye, que aún cuando los estudiantes hacen uso de las estrategias, las mismas no reflejan ser determinantes para el rendimiento. Los docentes deben procurar buscar un tiempo para actualizarse en cuanto a las estrategias de aprendizaje para saber trabajar con las mismas y procurar así reforzar las que usan sus estudiantes.

Palabras Claves: Estrategias de Aprendizaje, Estudiante Estratégico, Lengua Extranjera.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años aprender inglés, dominarlo y saber desenvolverse totalmente en el mismo se ha convertido si se quiere, en un elemento vital dentro del perfil educativo y profesional del ser humano. Sin embargo, en el camino a su aprendizaje muchos factores pueden influenciar el mismo para bien o para mal. Tal como se verá más adelante, éste ha de ser abordado con serenidad, profundidad y total conciencia para lograr resultados positivos.

Para esto por supuesto, se requiere invertir tiempo, esfuerzo e incluso que el estudiante emplee estrategias de aprendizaje (acciones, pasos o técnicas) que lo ayuden a hacer más llevadero el proceso de aprenderlo e inclusive solventar cualquier dificultad que pueda presentársele. De ya estar empleándolas, pues reforzar su uso (trabajo del docente en parte) por medio de la importancia que se les confiere a las mismas dentro del aprendizaje del inglés. En este orden de ideas, González y Díaz (2006) han argumentado que “el actual interés por el tema de las estrategias de aprendizaje, es en parte promovido por las nuevas orientaciones psicopedagógicas, en investigaciones realizadas sobre el tema” (p. 1).

Por ende, se ha considerado importante llevar a cabo la presente investigación a razón de las estrategias de aprendizaje, a modo de conocer cuáles de éstas emplean los estudiantes seleccionados del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” y cómo el empleo de las mismas repercute en el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés y por ende sí su uso contribuye directa o indirectamente al rendimiento de la población objeto de estudio. De igual forma se trabajará con este ya que de acuerdo a Martínez (2007) las estrategias de aprendizaje “permiten explicar la intención de profesores e investigadores para lograr el desarrollo intelectual del estudiante y el perfeccionamiento del sistema docente”. (p. 2)

Con miras en esto, la presente investigación está conformada por cinco (5) capítulos que se sustentan todos entre sí. En el primer capítulo se habla sobre la

problemática general a desarrollar, la cual gira en torno a las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por los estudiantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre”, sus objetivos y la justificación de la misma.

En el segundo capítulo se hace un análisis de los trabajos que sirvieron de antecedentes, quince (15) investigaciones son referidas y son las que muestran como el estudio de las estrategias de aprendizaje está directamente relacionado con la calidad y éxito del aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés. Posteriormente, en el mismo capítulo se incorporan las bases teóricas respecto al tema de las estrategias de aprendizaje, siguiendo sobre todo las características, clasificaciones y modelo de enseñanza en estrategias propuestas por Oxford (1990).

En el tercer capítulo se presenta la metodología a emplear partiendo de un diseño no experimental, donde para el abordaje de la problemática se combinan técnicas cuantitativas y cualitativas. Igualmente aquí se indican la población objeto de estudio, técnicas, instrumentos y procedimientos a seguir.

El cuarto capítulo está destinado a la presentación de los resultados obtenidos en la investigación mediante la aplicación de los instrumentos utilizados. Para la explicación de estos instrumentos, se siguen análisis cuantitativos y cualitativos respectivamente.

Por último, el quinto capítulo presenta la discusión y conclusiones a las que se llegó luego de los respectivos análisis de acuerdo a los resultados obtenidos; se dan respuestas a las interrogantes de la investigación, al igual que se indica si fueron cumplidos los objetivos aquí planteados. A su vez, se plantean recomendaciones a quien pueda interesar que haga en un futuro revisión de esta investigación. También se mencionan las respectivas limitaciones de la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1. 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el mundo actual, el aprendizaje de una lengua extranjera es importante dentro del campo educativo y profesional de las personas. El inglés, por ejemplo, “debido a su relevancia comunicacional, se enseña en la mayoría de los niveles y modalidades de la educación alrededor del mundo, y se ha convertido en la lengua para las comunicaciones en la sociedad globalizada de hoy” (Delfín, 2007, p. 4). A razón de esto, podría decirse que el inglés tiene cierta influencia en la vida de las personas pues está presente tanto en su formación académica como en la mayoría de los programas de televisión, las películas, los videojuegos, la música, el internet, y las redes sociales inclusive.

Por esta razón, se hace necesario que los niños, niñas y adolescentes, hasta los adultos adquieran las competencias elementales en este idioma para poder, llegado el momento, darle el uso adecuado. Cabe destacar, que la enseñanza del inglés, a razón de lo expuesto anteriormente, debería tomar un papel protagónico dentro del proceso de formación del ciudadano actual “con el objetivo de que los estudiantes tengan mejores oportunidades en el mundo globalizado de hoy” (Bañados, 2011, p. 1).

Sin embargo, aun cuando se reconoce la importancia y la utilidad del inglés no significa que el aprenderlo sea una tarea fácil, ya que a muchos se les dificulta el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Al respecto, Ramos (2006) comenta que “es posible que el aprendizaje de [ésta] sea una de las más complejas habilidades por adquirir, pues existen múltiples factores que inciden sobre él” (p. 1). El inglés no es una excepción. Tal como explica Bañados (2011) “la enseñanza de la lengua inglesa es un proceso complicado y largo, [...] que se tiene que abordar con serenidad y profundidad si se quiere tener éxito” (p. 1). Dicha complejidad, se ve reflejada cuando los estudiantes intentan comprender lo que están aprendiendo y aún así, “no logran interactuar plenamente en inglés, desde el punto de vista de la comunicación verbal o escrita” (Delfín, 2007, p. 10). Esto por supuesto podría afectar de alguna

forma su rendimiento académico.

Para los profesores por su parte, tal como indica Martínez (2007) “hoy en día... la tarea docente no debe restringirse a una mera transmisión de información” (p. 1) puesto que además de fomentar un ambiente de guía y dar apoyo a los estudiantes a su cargo, han de:

Proponer modelos, situaciones de aprendizaje, etc., que propicien al máximo el desarrollo de los individuos, que potencien sus capacidades para enfrentar la vida de forma constructiva, crítica, reflexiva, con autonomía, autogestión, de forma tal que se creen las bases para su constante crecimiento personal y auto perfeccionamiento. (p. 1)

Al respecto, conviene indicar que la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en la educación venezolana evidencia debilidades relacionadas tanto con los profesores como con los estudiantes. Algunos estudios (Acevedo, 1995; Liendo, 2009; Morles, 1997) así lo han indicado. Por lo general, los estudiantes que egresan de la educación media después de haber cursado cinco años de inglés (seis en las escuelas técnicas), apenas tienen un dominio elemental de este idioma, que escasamente sirve para desenvolverse en una actividad laboral o profesional. En este orden de ideas, Dupla y Pérez (1993) (citado en Liendo, 2009) dicen “si el aprendizaje de un idioma, después de cinco años de estudios, no ha conducido al estudiante a expresarse siquiera medianamente bien, ni a entender al menos expresiones sencillas, estamos ante un gigantesco fracaso” (p. 16). Esta realidad es compartida por muchos estudiantes del pasado – profesores y/o profesionales hoy en día – quienes reconocen haber aprendido muy poco inglés en esos años.

En referencia al fracaso manifestado por Dupla y Pérez (1993) y con base en lo observado por la autora de esta investigación, es posible acotar que los problemas más evidentes que presenta la población objeto de esta investigación durante su proceso de aprendizaje del inglés, -quizás sin estar conscientes-, son los siguientes:

deficiencias en lecto-escritura, uso no adecuado de estructuras gramaticales (Liendo, 2009). Esto podría deberse a “errores provocados por el uso de una construcción o regla de la lengua nativa en actos de habla en la segunda lengua” (Richards, Platt y Platt, 1997, citados en Reyes 2005, p. 35) Esto, de acuerdo a estos autores se conoce como *transferencia negativa o interferencia*.

A su vez, los estudiantes objeto de estudio, presentan escasez de vocabulario, (elemento básico para el aprendizaje de cualquier lengua) (Liendo, 2009; Ortega, 2009), fallas graves de pronunciación, igualmente, poca comprensión auditiva. Desconocen también cómo usar correctamente un diccionario bilingüe: Español – Inglés / Inglés – Español, lo que trae problemas al momento de traducir simples oraciones o textos si fuese necesario. De igual forma, estos estudiantes no prestan atención ni saben seguir instrucciones, lo que a su vez incide en que presenten debilidades para llevar a cabo las tareas y/o actividades de la asignatura, lo que hace que resulte difícil aprender significativamente.

Con respecto a estas dificultades propias de la población objeto de estudio de la investigación, y, típicas dentro del proceso de aprendizaje del inglés, Díaz-Barriga y Hernández (2002), comentan que “en las aulas, los alumnos se enfrentan a tales problemáticas, muchas veces sin contar con un buen repertorio de estrategias y saberes metacognitivos y autorreguladores apropiados” (p. 232). Evidentemente, esta serie de problemas pudieran repercutir negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes y a la vez propiciar en los menos exitosos, una actitud de apatía y desinterés reflejada en la escasa participación o ausencia total en las clases; a veces, hasta se les hace más fácil rendirse y aceptar lo que ocurra con su rendimiento, repetir el año inclusive. Sin embargo no se detienen a pensar, a reflexionar, a analizar: ¿qué están haciendo mal?, ¿cómo aprenden?, ¿qué se puede hacer para mejorar?, ¿por qué hay estudiantes que sí rinden académicamente en inglés y ellos no? En referencia, Carrasco (2004) argumenta que:

La diferencia entre buenos y malos estudiantes de igual capacidad

intelectual radica en el uso de las estrategias de aprendizaje. Para aprender los buenos estudiantes son conscientes de los factores que influyen en el aprendizaje y de la aplicación correcta de las estrategias. (p. 24)

Varios estudios (Camacho, 2004; Fajardo, 2011; Figarella, 2011; Gómez, 2010; Hashim y Syed, 1994; Macaro, 2006; Mochizuki, 1996; Ortega, 2009; Oxford, 1990, Perales, 2002; Ramos, 2006; Rodríguez, 2000; Sánchez, 2009) han referido que los estudiantes de lenguas extranjeras generalmente hacen uso de una serie de estrategias de aprendizaje no solamente para adquirir el idioma sino para intentar solventar cualquier dificultad que se les pueda presentar durante el proceso de aprendizaje de éste. De acuerdo a Oxford (1990), las estrategias de aprendizaje a las cuales se refieren muchos de los autores ya mencionados:

Son acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera. Estas estrategias pueden facilitar la internalización, el almacenamiento, la recuperación o el uso de la nueva lengua. Las estrategias son herramientas necesarias para el desarrollo de habilidades comunicativas. (p. 18)

Las investigaciones de las estrategias, datan de los años sesenta, como resultado de avances “alcanzados por la psicología cognitiva, siendo el interés principal identificar lo que los buenos aprendices de una lengua extranjera reportaban que hacían para aprenderla” (Rodríguez y García-Merás, 2000, p. 3). En el mismo orden de ideas, Anderson (2005, p. 1) indica que los estudiantes exitosos tienen un amplio repertorio de estrategias y escogen una variedad de ellas para lograr su cometido de aprender una lengua, por el contrario, los estudiantes deficientes con frecuencia utilizan las mismas estrategias una y otra vez y no progresan significativamente en su cometido pues no reconocen que las estrategias que están

usando no les ayudan a alcanzar su meta.

Así, las investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje sugieren que son herramientas, que los profesores han de saber proporcionar y enseñar, en función de los estudiantes que tengan, del conocimiento que éstos posean y del tipo de aprendizaje que favorecerán. Según Carrasco (2004), los profesores deben facilitar “*opciones* de aprendizaje para que el alumno pueda elegir y escoger las que considere más oportunas, y [...] deben enseñarle a aprender de modo *metacognitivo*, para que planifique su trabajo de acuerdo a sus posibilidades y circunstancias” (p. 19). Esto, posiblemente permitirá un buen clima de clases, sobre todo en estos días donde se busca que el aprendizaje sea lo más significativo posible, que haya un interés en los estudiantes por lograr su propio aprendizaje, es decir, que aprendan a aprender. Al respecto, Zapatero (2005) comenta, “basta con que el alumno descubra la facilidad con la que se pueden adquirir los aprendizajes, para que valore la importancia de estas estrategias” (p. 1). Justamente, este autor deja en claro que cuando el estudiante descubre lo provechoso y útil que le son o pueden llegar a ser las estrategias dentro de su proceso de aprendizaje de inglés podría sacarle mayor provecho al idioma.

Por ende, tomando en cuenta las dificultades propias de la población objeto de estudio de esta investigación y considerando los diversos estudios sobre el tema de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, surge la presente investigación sobre este tema, a fin de examinar si los estudiantes de 3er año en el Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” conocen y hacen uso de las mismas. De ser cierto su uso, con qué frecuencia ocurre el mismo, y cómo dicho uso repercute en su rendimiento académico. A su vez, es una inquietud personal de la autora de esta investigación, quien siempre al iniciar el año escolar en el Liceo donde ejerce, se encuentra con tres tipos de estudiantes: los interesados en el idioma, que rinden académicamente y hacen uso de lo aprendido, los que por más que quieren y hacen de todo presentan las fallas previamente mencionadas y, por último, los no interesados.

En este orden de ideas, se han planteado las siguientes interrogantes:

□ ¿Con qué frecuencia son utilizadas las estrategias de aprendizaje de inglés por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre?

□ ¿Cómo varía el uso de las estrategias de aprendizaje de inglés en función del rendimiento académico de los estudiantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná-Sucre?

□ ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de inglés usadas más frecuentemente por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre desde la perspectiva de sus docentes?

2. 1.2 OBJETIVOS

3. 1.2.1. Objetivo General:

Analizar las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por los estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre – 2010 – 2011.

4. 1.2.2. Objetivos Específicos:

□ Determinar la frecuencia con que son usadas las estrategias de aprendizaje de inglés por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre.

□ Comparar el uso de las estrategias de aprendizaje de inglés de los estudiantes de alto y bajo rendimiento del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre”

□ Examinar las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por los estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre desde la perspectiva de sus docentes.

5. 1.3 JUSTIFICACIÓN

El tema de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera provee aportes de relevancia dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés. Esto, debido a que los estudios al respecto han buscado indagar acerca de la mejor manera de aprender un idioma. De acuerdo a Martínez (2007), “las Estrategias de Aprendizaje encuadradas dentro del enfoque psicológico constructivista, son elementos que permiten explicar la intención de profesores e investigadores para lograr el desarrollo intelectual del estudiante y el perfeccionamiento del sistema docente” (p. 2).

A pesar de haber muchos estudios en torno a las estrategias de aprendizaje del inglés, no parece haber consenso si de verdad estas estrategias inciden en el aprendizaje y rendimiento académico en el idioma. Al respecto, Gómez (2010) sostiene que hay estudios donde es posible observar que el uso de las estrategias de aprendizaje no siempre influye “directa y positivamente en los resultados de rendimiento, [...] esto puede implicar que el estudio de las estrategias del aprendiz es bastante complejo y que en él pueden incidir diversas variables” (p. 16). Por lo tanto, convendría seguir investigando en qué medidas y bajo qué circunstancias las estrategias de aprendizaje influyen realmente en el rendimiento académico.

Las investigaciones sobre estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras normalmente hacen hincapié en si los estudiantes reportan usar o no las estrategias y cuáles son las más frecuentemente usadas. Sin embargo, según los estudios realizados en el área pocos (O’Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Kupper y Russo, 1985) han considerado las opiniones de los docentes cuyo conocimiento sobre estrategias

pudiera servir para incentivar o fomentar y/o reforzar el uso de estrategias que ayuden a aprender el idioma. Así, en esta investigación se procura conocer desde los docentes de que estrategias de aprendizaje se valen sus estudiantes al momento de aprender el inglés que éstos les enseñan.

Esta investigación se considera de gran importancia porque a la vez de estar sustentada por antecedentes revisados (Camacho, 2004; Fajardo, 2011; Figarella, 2011; Gómez, 2010; Hashim y Syed, 1994; Macaro, 2006; Mochizuki, 1996; Ortega, 2009; Oxford, 1990, Perales, 2002; Ramos, 2006; Rodríguez, 2000; Sánchez, 2009) constituye uno de los pocos estudios realizados a nivel de la educación bolivariana en Venezuela, en función de las estrategias de aprendizaje tanto en estudiantes como docentes, por ende, servirá de aporte teórico y metodológico para futuras investigaciones, en pro de mejoras para la praxis pedagógica en el Inglés; esto, tomando en cuenta que la educación actual busca formar a un estudiante más autónomo y autodidacta, que participe de su proceso educativo.

Por último, los resultados de esta investigación junto con las reflexiones derivadas de ellos y de los antecedentes revisados sobre la importancia de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera, pudiesen servir para elaborar futuras propuestas didácticas que contribuyan al proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés en Venezuela, donde por medio de instrucción adecuada se den a conocer las estrategias de aprendizaje que han probado ser efectivas en el aprendizaje del idioma en distintos contextos y niveles educativos.

CAPÍTULO II

En el presente capítulo, son referidas algunas investigaciones en torno a las estrategias de aprendizaje, rendimiento académico y éxito del aprendizaje del inglés. Posteriormente, en el mismo se incorporan las bases teóricas respecto al tema principal de las estrategias de aprendizaje.

6. 2.1 ANTECEDENTES

Con el pasar de los años, el campo de enseñanza – aprendizaje del inglés ha pasado por diversas revisiones en cuanto a la mejor manera de enseñarlo y aprenderlo (Ramos, 2006), han surgido diversas teorías a su vez que han buscado explicar más a fondo el fenómeno. Se ha procurado como fin último lograr que el aprendiz se comunique efectivamente a través del mismo. Para ello, numerosas investigaciones y estudios, se han llevado a cabo con la finalidad de mejorar dicho proceso. Muchos de los investigadores que han hecho aportes en esta área del conocimiento han llegado a la conclusión de que existe una enorme complejidad en lo que se refiere al aprendizaje de una lengua extranjera, son múltiples los factores que pudiesen incidir. (Ramos, 2006, p. 1).

En lo concerniente a las estrategias de aprendizaje se han realizado varias contribuciones, desde sus inicios en los años sesenta, algunas de éstas, se reseñaran a continuación.

En primer lugar se debe citar el trabajo de O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Kupper y Russo (1985) en Estados Unidos, quienes estudiaron las estrategias que utilizaban los estudiantes para aprender, mejorar y retener la lengua extranjera. Para esto, se entrevistaron 70 estudiantes de secundaria y 22 profesores respectivamente a fin de determinar la familiaridad entre el uso de estrategias de los estudiantes y si los profesores enseñaban y/o fomentaban las estrategias en sus clases.

El estudio de campo, contó con tres instrumentos, dos guías de entrevistas, una para los estudiantes y otra para los profesores; y una guía de observación para las clases y estrategias reportadas. En sus conclusiones los autores lograron establecer que ambos grupos de estudiantes “principiantes e intermedios” lograron identificar y reportar el uso extenso de una gran variedad de estrategias de aprendizaje, siendo las más resaltantes las estrategias metacognitivas, las cognitivas y las sociales. Donde fue posible a su vez observar que los estudiantes intermedios eran más propensos a utilizar las estrategias metacognitivas más frecuentemente que los estudiantes principiantes.

En segundo lugar, se revisó el estudio de Hashim y Syed (1994) en Malasia, donde los autores examinaron qué tipos de estrategias de aprendizaje eran usadas por 246 estudiantes de tercer nivel universitario, más la influencia de variables como sexo, raza, edad y carreras en la selección de las estrategias. Para identificar las estrategias se utilizó como instrumento el Inventario de estrategias para el aprendizaje de un idioma (SILL del Inglés *Strategy Inventory of Language Learning*) versión 7.0) Oxford (1990) diseñado para hablantes de lenguas extranjeras. Entre sus resultados los autores lograron identificar las siguientes estrategias metacognitivas, de compensación, sociales, cognitivas, afectivas, y memoria; siendo la primera de ellas la más usada con un nivel alto inclusive, respecto a las restantes que fueron empleadas en un nivel medio respectivamente. Las conclusiones de este estudio indican que debido a que la población eran estudiantes universitarios, éstos quizás estaban más atentos a sus notas y por ende monitorean su proceso de aprendizaje. Los resultados a su vez sugieren la importancia de incorporar estrategias de aprendizaje en las clases de idiomas para así proveer a los demás estudiantes de idiomas oportunidades para que logren aprender de manera más autónoma.

En tercer lugar se examinó el trabajo de González y Massone (2002) quienes al analizar el uso de estrategias cognitivas como facilitadoras del aprendizaje escolar, en 327 estudiantes de noveno año de Educación General Básica en Argentina, lograron evaluar el uso que hacían los estudiantes de tales estrategias, a la vez de

determinar cuáles eran las que usaban con mayor y menor frecuencia. Para ello, se llevo a cabo un estudio de campo, donde se administraron las escalas de Estrategias de Aprendizaje ACRA con una modalidad de aplicación colectiva. Este instrumento de acuerdo a las autoras está basado en “el procesamiento de información como base del aprendizaje y permite medir el grado en que el alumno posee y aplica estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento” (p. 2). La conclusiones del estudio indican de acuerdo a los resultados obtenidos, que existe muy poco uso de todas las estrategias de aprendizaje, donde “ninguna es usada “a menudo” [sic] por nuestra población, los estudiantes observados no hacen uso habitual de estrategias de adquisición, codificación, recuperación ni apoyo cuestión que actuaría en perjuicio del aprendizaje” (p. 3). Las autoras a su vez resaltaron “la escasa capacidad de los estudiantes para interpretar y transferir la información, cuestión que se traduciría en el elevado índice de fracaso escolar que expresan las instituciones en estudio” (p. 3).

En cuarto lugar, se revisó el trabajo de Baker y Boonkit (2004) en Tailandia quienes al estudiar las estrategias de aprendizaje referentes a la lectura y escritura de 107 estudiantes de inglés como lengua extranjera, buscaron determinar qué estrategias podían ser explícitamente enseñadas a los estudiantes para mejorar tanto el proceso de aprendizaje como las destrezas de lectura y escritura en inglés dentro de la universidad y demás contextos educativos del inglés en Tailandia y Asia. El estudio siguió un metodología de triangulación para evitar limitarse a un solo método de investigación, los instrumentos utilizados fueron: un cuestionario analizado cuantitativamente, un diario de aprendizaje y una entrevista ambos analizados cualitativamente. Los resultados del estudio indicaron que los estudiantes empleaban muy frecuentemente estrategias metacognitivas, cognitivas y de compensación, por lo que los autores resaltaron la importancia de concentrarse en estas estrategias a la hora de enseñar inglés. Sin embargo, en sus conclusiones se deja claro que dentro de las estrategias de aprendizaje para la escritura las seis categorías de Oxford no ofrecen mucha ayuda para entender cómo se usan las estrategias de escritura, y mucho menos para establecer diferencias entre buenos y malos escritores. Sin

embargo, si encontraron diferencias muy importantes entre buenos y malos aprendices en relación con el proceso de escribir en sí. Acotan que la diferencia más obvia estuvo entre la frecuencia de uso y la frecuencia de edición.

En quinto lugar, se hizo una revisión del trabajo de Pérez (2005) quien a través de un estudio descriptivo correlacional investigó sobre la motivación interna y el rendimiento académico de 169 estudiantes de la carrera de Educación mención Inglés de la Universidad de los Andes – Táchira –Venezuela. El autor, buscó analizar la relación entre la motivación interna hacia el aprendizaje del inglés y su relación con el rendimiento académico. Para lograrlo, utilizó un cuestionario donde les solicitó a los participantes reportaran “su componente motivacional hacia el aprendizaje del inglés, así como, su rendimiento académico” (p. 69). A razón de dicho cuestionario e investigación pertinente, el autor logró determinar que “la motivación como estado interno que estimula, dirige y mantiene un comportamiento, es vista en el contexto de enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL), como un factor determinante del rendimiento académico” (p. 71). Asimismo, los resultados obtenidos en dicho estudio sugirieron la implementación de una metodología que tuviese en cuenta la “inclusión de actividades pedagógicas para promover el desarrollo de estrategias de aprendizajes que concientizaran a los futuros docentes sobre el esfuerzo requerido para convertirse en aprendices autónomos de inglés” (p. 71). Este estudio da a entender que en la medida en que los estudiantes presenten actitudes motivacionales favorables hacia el aprendizaje del idioma su rendimiento académico será elevado.

En sexto lugar se revisó el trabajo de Ramos (2006) quien hizo un análisis sobre las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma empleadas por 29 estudiantes que cursaban las alternativas al Trabajo de Grado del Departamento de Idiomas Modernos de la Universidad de Oriente, Cumaná – Sucre – Venezuela. En este estudio de campo descriptivo, la autora buscó principalmente identificar cuáles eran las estrategias que utilizaban los estudiantes sobresalientes y cuáles los no sobresalientes. Como instrumento para la recolección de los datos se usó el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (SILL) creado por Oxford (1990). En

los resultados obtenidos, la autora logró comprobar que las estrategias empleadas por ambos grupos de estudiantes suelen ser distintas entre sí: “los primeros utilizan más las estrategias referidas a los procesos mentales, la organización y evaluación de los aprendizajes y el aprendizaje con otros” (p. 60). Este estudio resulta hoy en día importante para los docentes de Inglés, pues tal como se indica a modo general en el mismo, identificando las estrategias de aprendizaje que funcionan para los estudiantes sobresalientes, se podría lograr incentivar a los menos sobresalientes académicamente para que así estos puedan aplicarlas en el aprendizaje del idioma Inglés.

Seguidamente, en séptimo lugar se revisó la investigación de Múnera (2007) sobre las estrategias de enseñanza para el aprendizaje del inglés en el grado primero y segundo de la primaria básica en Colombia. En este trabajo, la autora buscó las diferentes estrategias de enseñanza del área de inglés empleadas por los docentes de los grados mencionados y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Junto a éste, se propuso también, indagar sobre las estrategias de aprendizaje del inglés en estos grados. La investigación siguió una metodología de visión cualitativa, con elementos de “acción educativa y enfoque etnográfico, en el cual se [explora] el contexto del aula y la comunidad educativa, con los padres [...], permitiendo describir en forma detallada las relaciones y las estrategias que suceden en el escenario” (Múnera, 2007, p. 24). De los resultados obtenidos la autora concluyó lo siguiente: “Las docentes no tienen claras las estrategias que pueden implementar para trabajar el área del inglés, como son las estrategias de memoria, las cognitivas, de compensación, metacognitivas, afectivas, sociales; planteadas en los lineamientos curriculares” (p. 58). A su vez, “el proyecto contribuyó al estudio de las estrategias de aprendizaje, que permiten cultivar en los estudiantes el interés por la enseñanza que se les brinda” (p. 58).

Consecutivamente, en octavo lugar se revisó el trabajo de López (2008) quien estudió la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios. Para esto, la autora describió y

comparó variables como inteligencia emocional, rendimiento académico y estrategias de aprendizaje a razón del sexo de los participantes, y de las facultades donde estudiaban. Fueron evaluados 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima – Perú, a quienes se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn. La metodología empleada para tales fines fue un estudio no experimental multivariado. Dentro de los resultados obtenidos la autora encontró que el 36% de la población encuestada presentaba una inteligencia emocional promedio, y que la misma presentaba diferencias significativas al compararla respecto al sexo, siendo las mujeres las más destacadas. A razón de la inteligencia emocional y el rendimiento académico, los resultados fueron positivos y significativos, sin embargo las mujeres presentan un mayor rendimiento académico a comparación de los varones. Con respecto a las estrategias de aprendizaje, las mujeres muestran un mayor uso de éstas ante los varones, siendo la diferencia altamente significativa. Por ende, la investigación concluyó que en efecto la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son factores que predicen el rendimiento académico.

Posteriormente, en noveno lugar, se revisó el trabajo de Ortega (2009) sobre el análisis de las estrategias de vocabulario de un segundo idioma empleadas por 87 estudiantes cursantes del segundo semestre de la carrera de Biología en la asignatura de Inglés Básico Agro-Biológico de la Universidad de Oriente, Cumaná – Sucre – Venezuela. La metodología empleada para tales fines fue un estudio de campo descriptivo. Como instrumentos para la recolección de datos se utilizaron: una prueba de conocimiento de vocabulario adaptada (*Vocabulary Levels Test. Version: 1. 2,000 Word level*) y el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (SILL) creado por Oxford (1990). De los resultados obtenidos se evidenció con respecto a las estrategias de vocabulario que existe tal como lo indica la autora una “deficiencia y mucha ausencia en el uso de las mismas por parte de los alumnos objeto de estudio. Lo que a su vez indicó que los estudiantes tienen una tendencia muy baja con respecto al conocimiento de vocabulario” (p. 98). Es posible afirmar que llegado el momento en que estos estudiantes deban hacer uso del inglés en su

área van a ser muchas las limitaciones que se presenten debido al poco uso o dominio de estrategias de adquisición de vocabulario. En sus conclusiones, la autora, destacó la importancia de “enseñar a los estudiantes que hay una diversidad de estrategias de aprendizaje que les ayude a mejorar el proceso de adquisición de vocabulario” (p. 99).

En décimo lugar, se hizo una revisión al trabajo de Barca, Peralto y Porto (2009) quienes por medio de un análisis de las estrategias de aprendizaje, autoestima y rendimiento académico en la adolescencia buscaron comprobar si dichas estrategias “inciden de forma significativa estadísticamente en el rendimiento académico del alumnado de educación secundaria” (p. 4379). Para este estudio los autores, realizaron un extenso trabajo de correlación con 728 estudiantes de 1º, 2º, 3º y 4º nivel de Educación Secundaria de centros públicos de las ciudades del norte Portugal y de Galicia – España. Luego de haber estudiado las variables y aplicados los instrumentos pertinentes, los resultados arrojaron que existe una “alta correlación entre la variable *Autoconcepto académico y estrategias de apoyo* con el *rendimiento académico* del alumnado de educación secundaria” (p. 4386), de las localidades mencionadas. Así, las “estrategias de aprendizaje de aplicados, comprensión y un buen autoconcepto determinan buenos niveles de rendimiento académico. Y al contrario, cuando las estrategias de aprendizaje son superficiales junto a un autoconcepto negativo condicionan un bajo y deficiente rendimiento escolar” (p. 4387). Esto nos lleva a pensar que cuando se cruzan dos aspectos importantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje como son la valoración del estudiante como persona -su autoestima- y como aprendiz y, a la vez, las estrategias de aprendizaje se logran resultados favorables como: dar seguridad, incentivo y motivación al estudiante a afrontar las tareas de estudio con mejor actitud, y todo esto por supuesto se verá reflejado en su rendimiento y aprendizaje.

En décimo primer lugar, se revisó la investigación llevada a cabo por Zapata (2009) en la Universidad de los Andes – Mérida - Venezuela. En la cual se logra describir lo que hacen los estudiantes universitarios venezolanos para estudiar y

aprender del inglés como lengua extranjera. El estudio siguió una metodología de naturaleza descriptiva – cuantitativa que contó con 126 estudiantes cursantes de los Niveles I al IV de Inglés de la Licenciatura en Idiomas Modernos y Lenguas Modernas de la respectiva universidad. Para la recolección de los datos el autor utilizó el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (SILL) creado por Oxford (1990), además de un cuestionario con respuestas cerradas y abiertas y registrados en una hoja de registro diseñada para tal fin. Este autor aseveró que su investigación constituye “uno de los pocos intentos, en el ámbito universitario venezolano, que se han hecho para determinar qué estrategias emplean los estudiantes para estudiar y aprender el inglés como lengua extranjera, tanto dentro como fuera del aula de clase” (p. 86). Dentro de los resultados obtenidos, destacaron tres aspectos importantes: “primero, la preferencia de los estudiantes por el uso de estrategias cognitivas; segundo, el uso de estrategias metacognitivas; tercero, el empleo de acciones no favorables al aprendizaje de idiomas” (p. 86). Con respecto al último, el autor hace referencia a Macaro (2006) cuando indica que “los aprendices se pueden limitar al uso de un subconjunto ineficiente de estrategias o ser incapaces de utilizar un mayor número de estrategias o sencillamente emplear estrategias inapropiadas sin darse cuenta que lo están haciendo” (p. 87). Justamente, el mismo autor indicó que de acuerdo a esta situación surge la “necesidad de instruir a los estudiantes sobre las estrategias efectivas y su efectividad al emplearlas” (p. 87).

En décimo segundo lugar, se examinó el trabajo realizado por Gómez (2010) quien en un estudio de metodología cuantitativa en el cual se examinó a un grupo de 80 estudiantes de la Universidad de Barcelona – España. El autor, buscó conocer, el tipo de estrategias que fuese más usada por la población y la incidencia que las mismas pudiesen tener en el aprendizaje. De igual forma, investigó si existía correlación entre el uso y la frecuencia de uso de las estrategias de los estudiantes y el desempeño en las pruebas de vocabulario. Por último, indagó sobre los perfiles emergentes del análisis del SILL de estos estudiantes de inglés. Conviene resaltar, que la autora no hace uso del término estrategias de aprendizajes como otros autores, sino que se refiere a ellas como “estrategias del aprendiz”, ya que éstas, como explica, son

“un proceso de toma de decisiones y todos los comportamientos individuales...” (p. 7). Y también, “para diferenciarlas como estrategias del aprendiz de lenguas, particularmente” (p. 8). Para la investigación la autora utilizó como instrumentos: el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (SILL) creado por Oxford (1990), un test de vocabulario “Nivel de conocimiento léxico, de Miralpeix (2009) y un cuestionario sociolingüístico” (p. 26). Entre los resultados obtenidos, el más resaltante fue que no hubo correlación directa entre nivel de conocimiento léxico y el uso y la frecuencia de uso de las estrategias del aprendiz. Por su parte, las estrategias que resultaron ser más usadas aunque no significativamente fueron las cognitivas y las afectivas, éstas últimas indica la autora, que son “más usadas por estudiantes de bajo rendimiento” (p. 39). A su vez, la investigación concluyó con muchas preguntas pendientes para futuras investigaciones, entre las que destacan “¿si no es la forma de estudiar, qué es lo que realmente influye en el aprendizaje exitoso de una lengua? ¿Por qué el esfuerzo del estudio no se refleja, en muchos casos en el aprendizaje de la lengua?” (p. 40).

A continuación, se examinó el trabajo de Fajardo (2011) quien por medio de un estudio de campo descriptivo investigó sobre las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma utilizadas por 60 estudiantes cursantes de Inglés I de Educación Integral en la Universidad Nacional Experimental de Guayana Sede Guasipati – Bolívar – Venezuela para el año 2010. El propósito de esta investigación, fue básicamente, analizar cuáles eran las estrategias de aprendizaje que los estudiantes seleccionados utilizaban para el aprendizaje del inglés. Los resultados obtenidos indicaron que los estudiantes son propensos a utilizar estrategias “metacognitivas, memoria y afectivas más frecuentemente que el resto de las estrategias” (p. 58). Sin embargo, la frecuencia con las que éstas fueron usadas no tuvo niveles altos –excepto las metacognitivas-, por el contrario, se ubicó más en los niveles intermedios y/o más bajos. Dentro de sus conclusiones, es señalado como punto importante, que “los estudiantes presentan muchas debilidades motivado al poco uso de las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma” (p. 60). Por ende, una vez más se reafirma la pertinencia de la instrucción sobre las estrategias de aprendizaje, a modo de solventar

dichas debilidades que muchas veces se presentan en el proceso de aprender un segundo idioma. En función de esto, la autora recomienda a los profesores de idiomas “reflexionar acerca de las nuevas metodologías de enseñanza que incluyen identificar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes, de este modo se puede ayudar a los alumnos a ser cada vez más independiente y autónomos en su proceso de aprendizaje” (p. 61).

Seguidamente, se consideró el trabajo de Vrettou (2011) quien estudió los patrones de uso de estrategias de aprendizaje en relación con el nivel de competencia comunicativa, motivación para aprender inglés y género, en 763 estudiantes del 6to grado, en 27 escuelas elementarias de la ciudad de Thessaloniki – Grecia en el año 2008. La hipótesis general de esta investigación giró en torno a que estas tres variables ejercían influencia en el uso de las estrategias por parte de los estudiantes. Sin embargo como objetivo central estuvo identificar aquellas estrategias que diferenciaban a los estudiantes de mayor y menor competencia y poder así, utilizar dicha información con propósitos pedagógicos para enriquecer la manera en que aprenden los estudiantes y lograr así mejores resultados en el aprendizaje del inglés. La investigación de tipo descriptiva, siguió procedimientos cuantitativos y cualitativos. Para la primera parte se utilizaron como instrumentos un cuestionario de antecedentes, seguidamente se empleó el cuestionario SILL de Oxford (1990) y por último una prueba de competencia estandarizada. Para la parte cualitativa, se hicieron entrevistas semi-estructuradas a estudiantes seleccionados aleatoriamente. Las conclusiones del estudio indican que mientras más alto sea el nivel de competencia comunicativa, será más frecuente el uso de estrategias por parte de los estudiantes; en el caso de la población objeto de estudio, estos se encontraban en niveles de principiantes e intermedio-bajo. Con respecto a los niveles de motivación, la gran mayoría 86,6% de los estudiantes, estaban motivados o muy motivados a aprender, y solo pocos presentaron niveles bajos de motivación (2,2%). Al respecto, la autora indica, “a mayor nivel de motivación mayor uso de las estrategias”. (Vrettou, 2011, p. 258). En relación con el género, la autora denotó que las mujeres son superiores a los hombres en cuanto al uso de estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y

sociales; de igual forma son más motivadas. Esta investigación supone un gran aporte en cuanto a los estudios de estrategias, sobre todo desde la parte de los factores que forman parte del proceso de aprendizaje, motivación, edad, género, etc.

Finalmente se pudo revisar el trabajo de Figarella (2011) quien estudió tanto los estilos como las estrategias de aprendizaje del inglés como idioma extranjero en un grupo de 171 estudiantes cursantes del 4to año de Bachillerato en Ciudad Bolívar – Bolívar – Venezuela. Para llevar a cabo el estudio, la autora se propuso entre sus objetivos: primeramente, identificar los estilos de aprendizaje de la población seleccionada, luego describir las estrategias de aprendizaje que eran utilizadas por dichos estudiantes, todo esto siguiendo la clasificación de estrategias de Oxford (1990), y por último, determinar la relación existente entre los estilos y las estrategias de aprendizaje usadas por la población objeto de estudio. La metodología empleada para tales fines fue un estudio de campo descriptivo. Como instrumentos para la recolección de datos se utilizó en primer lugar, “el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), un cuestionario de 80 preguntas (20 ítems referentes a cada uno de los cuatro estilos descritos en el marco teórico de la investigación” (p. 45). Y en segundo lugar, el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (SILL) creado por Oxford (1990). Los resultados de esta arrojaron lo siguiente: por una parte, la mayoría de los estudiantes encuestados tenían el estilo de aprendizaje reflexivo. “Así mismo se pudo determinar que los estudiantes de alto desempeño se abocan a aplicar con mayor preferencia las estrategias metacognitivas, mientras que los de bajo desempeño optan por las estrategias dirigidas al control de las emociones” (p. X). Con respecto a su último objetivo, la autora manifestó que la relación que existe entre los estilos y las estrategias de aprendizaje usadas por la población estudiada no guarda mucha relevancia, y esto “tendría su explicación en el hecho de que podría estar influyendo en el desempeño de los estudiantes otros factores tales como la cultura, la edad, el grupo socioeconómico, el ambiente, la personalidad, el sexo, entre otros” (p. 83). De esta revisión se logra concluir que los estilos de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje aun cuando son importantes en cualquier proceso de enseñanza –

aprendizaje no siempre guardan relación, sin embargo se prestan para re-plantear, re-orientar la forma de dar la clase, tomando en cuenta ambos factores, los estilos y las estrategias de cada estudiante, algo extenso pero viable si lo que se busca es enseñar equitativamente a todos.

Las diversas investigaciones citadas, denotan que el uso de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera está -generalmente- relacionado con la calidad del aprendizaje y el éxito de las cuatro destrezas del idioma en cuestión. Sin embargo, por medio de éstas, los autores han indicado que a veces los estudiantes no aplican las estrategias de aprendizaje porque no saben sobre su existencia o no están conscientes de las mismas. Para ser exitoso, sobresaliente y destacado en inglés es cuestión de que el estudiante este “consciente” de lo que está aprendiendo y la utilidad que tiene para su desarrollo con el mismo.

7. 2.2 BASES TEÓRICAS

8. 2.2.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS

El interés sobre el papel que desempeñan las estrategias de aprendizaje dentro del proceso de adquisición de una lengua extranjera data desde los años sesenta, sin embargo podría decirse que adquiere relevancia a partir de los años setenta, esto como consecuencia de la aparición de nuevos enfoques y planteamientos metodológicos en la enseñanza de idiomas. Las mismas según Padrón (2009) son “un campo de investigación que ha sido abordado por diversos investigadores (Oxford, Wenden y Rubin, Cohen, entre otros)” (p. 123) y a razón de ello, han sido definidas por muchos autores, algunas veces con nombres distintos como por ejemplo: habilidades de aprendizaje, habilidades para aprender a aprender, habilidades para resolución de problemas. No obstante, tal y como afirma Oxford (1990) estas son parte de la manera como aprende la lengua extranjera el estudiante.

Dentro de los diferentes enfoques y planteamientos metodológicos que han dado pie a las investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje del aprendiz conviene resaltar que éstas han pasado por diferentes etapas, de acuerdo a Gómez (2010) Inicialmente “se centraban en las características del buen aprendiz (Rubin, 1975; Stern, 1975; Naiman Frohlich, Stern y Todesco, 1978; Long, 1983); posteriormente en su autonomía (Holec, 1981; Dickson, 1987; Wenden y Rubin, 1987) y en la década de los noventa los estudios son encaminados a darle fundamentación teórica a esta disciplina (Wenden, 1986; O’malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; Cohen, 1998)”. (p. 7)

La importancia sobre el uso y aplicabilidad de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras radica en que han sido consideradas una de las herramientas básicas en el logro de una alta competencia comunicativa en las mismas. En este orden de ideas, han sido muchos los intentos por definir lo que realmente son las

llamadas estrategias de aprendizaje y su eficacia en el proceso de enseñanza – aprendizaje de un idioma extranjero. Las siguientes definiciones son solo algunos aportes hechos a través de los años al tratar de definir las.

En primer lugar se hace referencia a Wenden y Rubin (citados en Padrón 2009) quienes manifiestan que las estrategias de aprendizaje son “comportamientos que asumen los estudiantes cuando aprenden una lengua, los cuales contribuyen directa o indirectamente al aprendizaje, ayudándolos a controlar y regular su propio aprendizaje” (p. 124). Por otro lado, O'Malley y Chamot (1990) proponen que “las estrategias de aprendizaje son maneras especiales de procesar la información que permiten a su vez la comprensión, aprendizaje o retención de la misma” (p. 1). Por su parte, indicamos a Monereo (1994) quien establece que:

Las estrategias de aprendizaje son un proceso de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en las cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en dependencia de las características de la situación educativa en que se produce la acción (p. 27)

Y, por último, hacemos referencia e hincapié en la definición dada por Oxford (1990) al establecer que las tan llamadas estrategias de aprendizaje son “acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas que los estudiantes (con frecuencia de manera intencional) utilizan para mejorar su progreso en el desarrollo de sus habilidades en la lengua extranjera” (p. 8). Así pues, es de observarse algunas de las posibles definiciones al respecto de las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera. Resulta conveniente, sin embargo, resaltar, que todas hacen énfasis en que parten del estudiante conscientemente, y buscan un rendimiento favorable en el aprendizaje por medio de sus usos.

2.2.1.1 Importancia de las Estrategias de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Las investigaciones respecto al tema de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras han permitido sentar las bases para comprender cómo los aprendices de lenguas usan las estrategias de aprendizaje para el beneficio del aprendizaje de la misma. Como ya se ha visto, dichas estrategias son herramientas útiles para que los estudiantes conscientemente dispongan de las mismas de manera independiente y autónoma una vez que saben cómo funcionan y puedan transferirlas a nuevas situaciones. Éstas a su vez, logran que los estudiantes progresen sin necesidad de invertir mucho tiempo en la búsqueda de significados de todas las palabras desconocidas en el diccionario y de hacer traducciones literales que en muchas ocasiones no tienen sentido para ellos porque no son claras ni coherentes.

Respecto a este tema, González y Díaz (2006) manifiestan que las estrategias de aprendizaje son importantes ya que “favorecen el rendimiento en las diferentes disciplinas y [permiten] también el entrenamiento en las estrategias a aquellos sujetos que no las desarrollan o que no las aplican de forma efectiva, mejorando así sus posibilidades de trabajo y estudio” (p. 5). Ramos (2006) por su parte señala que además de favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa, “entrenar a los estudiantes a usar las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma puede ayudarlos a ser mejores aprendices en esta segunda lengua” (p. 27). Por otra parte, Múnera (2007) agrega que “las estrategias de aprendizaje resultan importantes para “aprehender” un idioma ya que son herramientas para la participación auto-dirigida y activa” (p. 16). Por ende, cuando el estudiante hace uso de las estrategias de aprendizaje que le resultan ser las más adecuadas es posible observar un incremento en la competencia comunicativa en el idioma a aprender y una mayor auto – confianza para con el mismo.

En lo concerniente con el aprendizaje de lenguas extranjeras Padrón (2009) hace la siguiente aclaratoria:

Las estrategias de aprendizaje son realmente importantes cuando se

está aprendiendo un nuevo idioma, ya que contribuyen directa o indirectamente a su aprendizaje, permitiendo que los estudiantes aborden el contenido a aprender desde su propia perspectiva, aun cuando muchos lo hagan de forma inconsciente. Además, facilitan la autodirección en el aprendizaje generando más confianza y más destrezas en el idioma y, por consiguiente, un mejor desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendices. (p. 137)

De forma general, se puede concluir este apartado indicando que la importancia de las estrategias de aprendizaje viene dada por el hecho de que engloban aquellos recursos cognitivos que utiliza el estudiante cuando se enfrenta al aprendizaje de lenguas extranjeras. Hoy se hace necesario que las estrategias de aprendizaje se pongan en práctica, y es que no sólo el docente como veníamos viendo debe tener sus estrategias, sino que éste debe despertar las del estudiante para que así el proceso enseñanza – aprendizaje logre darse de manera más satisfactoria y que se pueda evidenciar un aprendizaje realmente significativo. Y no seguir en las conductas pasadas donde el docente solo era el dador de la clase y los estudiantes repetían lo que se les pedía.

2.2.1.2 Características de las Estrategias de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

En los apartados anteriores se planteo que las estrategias de aprendizajes de una lengua extranjera pueden ser definidas de muchas formas de acuerdo al autor que se esté refiriendo principalmente. De igual forma, las estrategias de aprendizaje han sido caracterizadas de diversas formas las cuales han sido influenciadas por la visión del autor que se esté revisando.

Para los efectos de esta investigación, se han tomado las características planteadas por Oxford (1990, p. 9) quien establece que las estrategias de aprendizaje:

1. Contribuyen a la meta principal que es la competencia comunicativa.

2. Permiten a los estudiantes ser más autónomos en su aprendizaje.
3. Amplían el papel de los docentes de la lengua extranjera.
4. Se orientan hacia un problema, o resolución del mismo.
5. Son acciones específicas llevadas a cabo por los estudiantes.
6. Incluyen muchos aspectos de los estudiantes, no solamente el cognitivo.
7. Apoyan al aprendizaje tanto directo como al indirecto.
8. No son siempre observables.
9. Son normalmente usadas de manera consciente.
10. Pueden enseñarse.
11. Son flexibles.
12. Son influenciadas por una variedad de factores.

Las estrategias de aprendizaje de acuerdo a Díaz-Barriga y Hernández (2002) “son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (p. 234). A razón de dicha definición, los autores hacen una representación de los rasgos más característicos de dichas estrategias con respecto a su “aplicación”, así:

- a) La aplicación es controlada y no automática; requieren necesariamente de una toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. En tal sentido, las estrategias de aprendizaje precisan de la aplicación del conocimiento metacognitivo y, sobre todo, autorregulador.
- b) La aplicación experta requiere de una reflexión profunda sobre el modo de emplearlas. Es necesario que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que las constituyen y que se sepa además cómo y cuándo aplicarlas flexiblemente.
- c) La aplicación de las mismas implica que el aprendiz las sepa seleccionar inteligentemente de entre varios recursos y capacidades

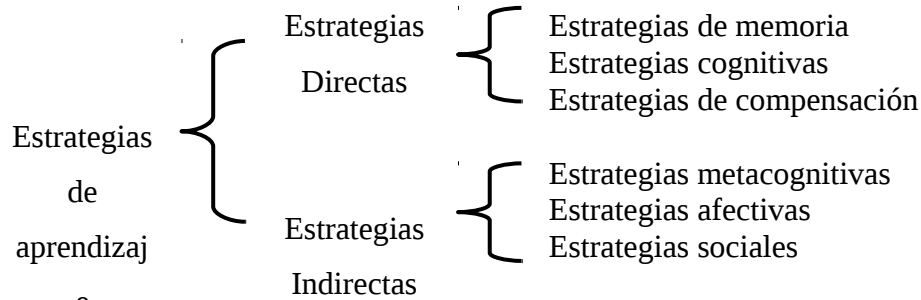
que tenga a su disposición. Se utiliza una actividad estratégica en función de demandas contextuales determinadas y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje. (p. 234 - 235)

2.2.1.3 Clasificación de las Estrategias de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras

Las investigaciones realizadas en cuanto a las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, por lo general se han enfocado en realizar un inventario sobre las estrategias que los aprendices de la lengua utilizan o reportan estar utilizando. Según Díaz-Barriga y Hernández (2002) hacer una clasificación “consensuada y exhaustiva sobre las estrategias de aprendizaje es una tarea difícil, dado que los diferentes autores las han abordado desde una gran variedad de enfoques” (p. 239). Por su parte, Rodríguez y García-Merás (2002) comentan “aún reconociendo la gran diversidad existente a la hora de categorizar las mismas, suelen existir ciertas coincidencias entre algunos autores al establecer tres grandes clases de estrategias: cognitivas, metacognitivas y de manejo de recursos” (p. 5). Las primeras se refieren a como el estudiante combina el nuevo conocimiento junto con el que posee previamente. Las segundas representan como los estudiantes planifican, controlan y hasta evalúan el conocimiento adquirido. Las últimas por su parte constituyen a todos los recursos de los cuales hacen uso los estudiantes para solventar problemas de aprendizaje satisfactoriamente.

Al hablar de lenguas extranjeras, también se encuentran diferentes clasificaciones para las estrategias de aprendizajes. Sin embargo esta investigación ha sido orientada en función de los lineamientos establecidos por Oxford (1990) ya que ésta, tal como lo indican Rodríguez y García-Merás (2002) “las organiza atendiendo a que precisamente las estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera tienen como propósito principal el desarrollo de la competencia comunicativa” (p. 6). Al respecto Gómez (2010) agrega que en la respectiva organización de Oxford (1990) la autora “relaciona estrategias individuales y estrategias grupales con la comprensión auditiva, comprensión lectora, conversación y expresión escrita” (p. 18). Por ende, se tomará

en cuenta la clasificación hecha por Rebecca Oxford (1990) la cual se corresponde con lo siguiente:

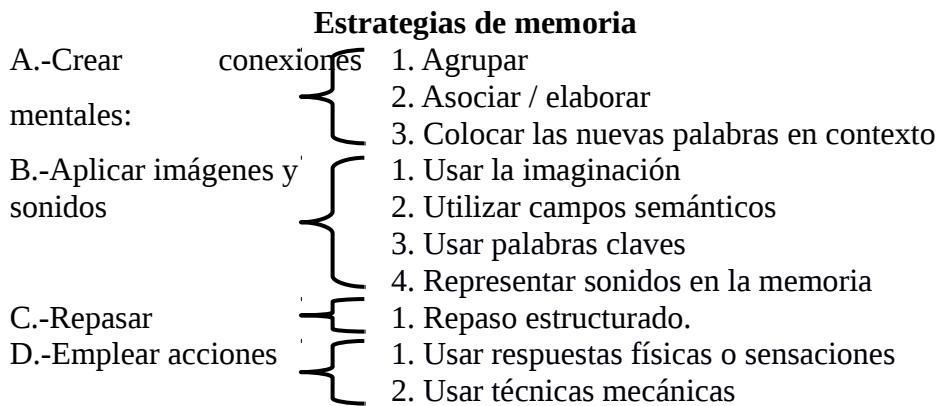


Fuente: Diagrama del Sistema de Estrategias planteado por Oxford (1990, p. 16)

De acuerdo con Oxford (1990) las estrategias directas son aquellas que se relacionan de forma directa -como su nombre lo indica- con la lengua extranjera, requieren de su procesamiento mental y son empleadas para el desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir, y escuchar. Por otro lado, las estrategias indirectas aun cuando no incluyen directamente a la lengua objeto de estudio, son de gran utilidad ya que sirven para apoyar y controlar el aprendizaje de la misma. Sin embargo se hace la aclaratoria de que estas estrategias -directas e indirectas- trabajan mejor cuando son combinadas.

Dentro del grupo de estrategias directas se delimitan a su vez tres formas de estrategias, a saber: las estrategias de memoria, las cognitivas y las de compensación. Las estrategias de memoria también llamadas nemotécnicas, de acuerdo a lo expuesto por Oxford (1990) son aquellas usadas para almacenar o guardar la información y recuperarla cuando sea necesario. Éstas resultan más efectivas cuando el aprendiz las usa simultáneamente con estrategias metacognitivas, como prestar atención, y estrategias afectivas, como reducir el grado de ansiedad a través de la simple respiración. La manera de ponerlas en práctica y de asociarlas debe ser significativa para el aprendiz y el material a ser analizado debe también ser significativo. Éstas ayudan al aprendiz a sobrellevar las dificultades de vocabularios típicas al aprender idiomas. Usualmente incluyen la combinación de dos cosas: por ejemplo unir lo

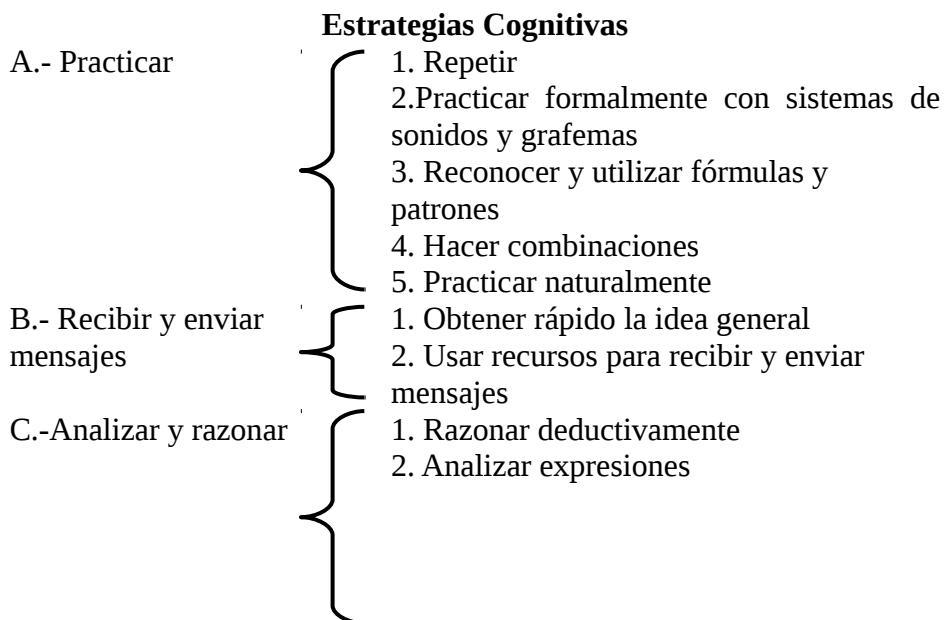
verbal con lo visual.

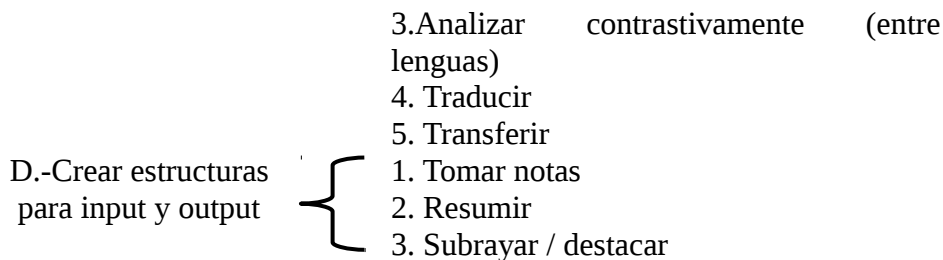


Fuente: Diagrama de las Estrategias de memoria (Oxford, 1990, p. 18)

En inglés las iniciales de los grupos A, B, C, y D previamente mencionados forman el anagrama **C.A.R.E.** el cual se corresponde con la frase “*take CARE of your memory, and your memory will take CARE of you!*” (Oxford 1990, p. 39)

A su vez, las estrategias cognitivas, siguiendo lo propuesto por Oxford (1990) en su clasificación, son aquellas que tienen que ver con la tarea del aprendizaje en sí. Éstas son usadas por los estudiantes -de manera mental- para que su aprendizaje sea significativo, o sea, se usa en la formación y revisión de modelos mentales internos y para producir y recibir mensajes en la lengua extranjera. Todas estas estrategias implican manipulación o transformación de la lengua a aprender por parte del estudiante.

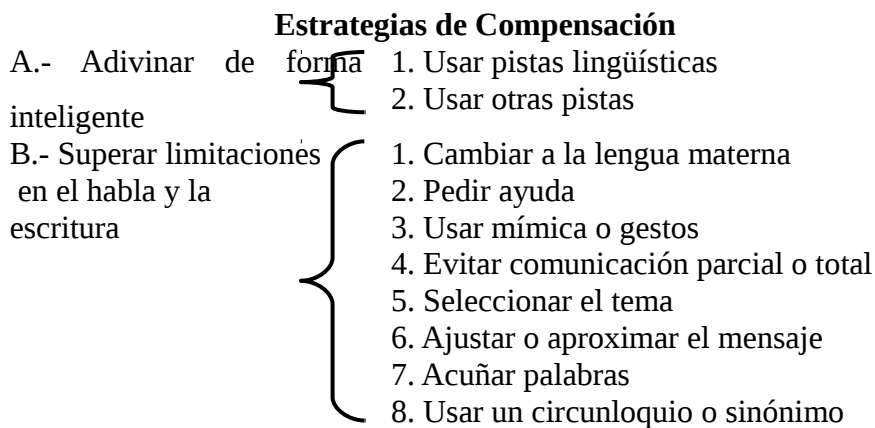




Fuente: Diagrama de las Estrategias Cognitivas (Oxford, 1990, p. 19)

De acuerdo a Oxford (1990), en inglés las iniciales de los grupos A, B, C, y D forman el anagrama **P.R.A.C.** en concordancia con el enunciado “*cognitive strategies are PRACTical for language learning*” (p. 43)

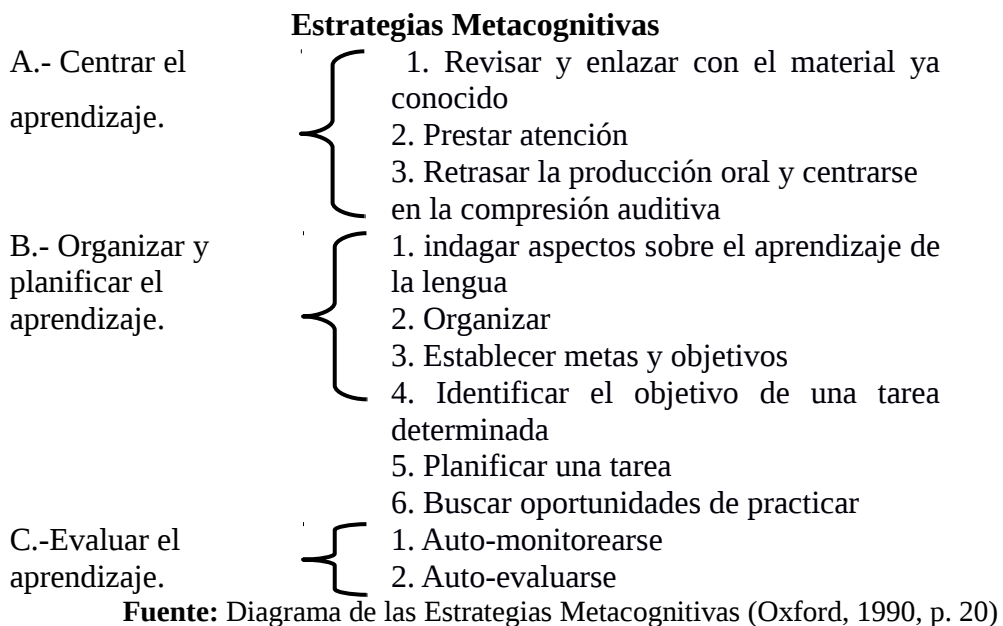
Seguidamente, las estrategias de compensación son aquellas que ayudan a los estudiantes a eliminar los vacíos de conocimiento y poder dar continuidad a la comunicación en el idioma. A su vez, compensan el pobre y/o inadecuado repertorio gramatical y de vocabulario. Las estrategias compensatorias ayudan a los estudiantes con la producción del idioma, y, por consiguiente, al uso continuo del mismo por medio de la práctica.



Fuente: Diagrama de las Estrategias de Compensación (Oxford, 1990, p.19)

En inglés las iniciales de los grupos A y B arriba, forman el anagrama **G.O.** e indica que “*language learners can GO far with compensation strategies*” (Oxford 1990, p. 47)

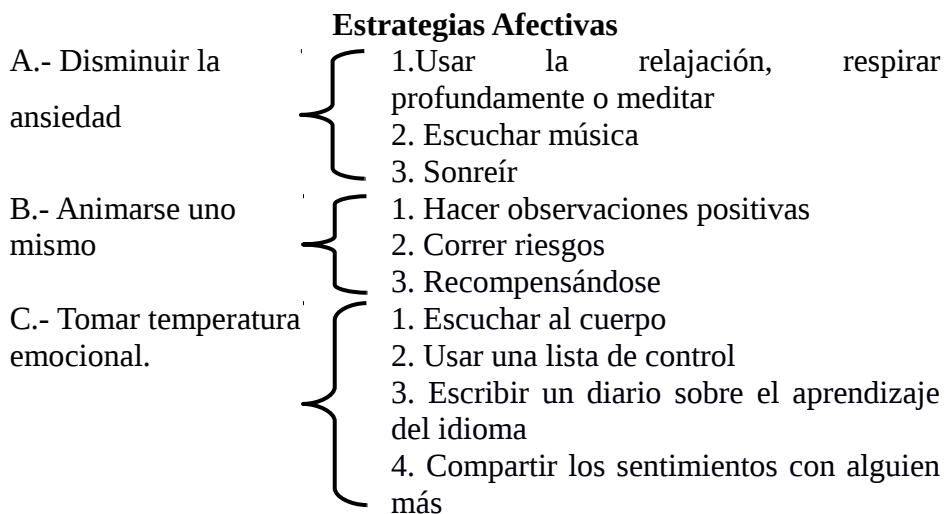
Por su parte, dentro del grupo de estrategias indirectas se delimitan tres subgrupos a saber: las estrategias metacognitivas, las afectivas y las sociales. En primer lugar, las estrategias metacognitivas de acuerdo a Oxford (1990) resultan esenciales para el éxito en el aprendizaje de idiomas. Son aquellas que ayudan a los estudiantes a dirigir, planificar, regular y autoevaluar su aprendizaje. De la misma forma, este grupo de estrategias permiten al aprendiz controlar su propia cognición; es decir coordinar el proceso de aprendizaje usando funciones tales como focalizar, agrupar, planificar y evaluar.



En inglés las iniciales de los grupos A, B y C forman el anagrama **C.A.P.E.** el cual tiene que ver con que las “*metacognitive strategies make language learners more CAPE-able*” (Oxford, 1990, p. 136)

En segundo lugar, las estrategias afectivas son aquellas que, al relacionarse con la parte emotiva del estudiante, le ayudan y permiten a la vez, controlar sentimientos, motivaciones, y actitudes relacionadas con el aprendizaje de la lengua. A saber, el lado afectivo de un aprendiz es probablemente una de las mayores

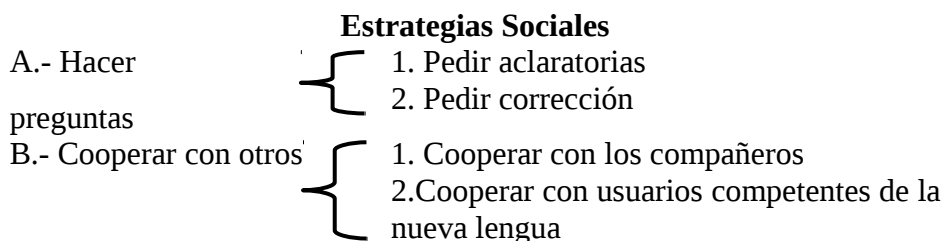
influencias en el éxito o el fracaso en el aprendizaje de una lengua extranjera. Los “buenos” aprendices saben cómo controlar sus emociones y actitudes acerca del aprendizaje: la *positividad* lo torna más efectivo y divertido a la vez.



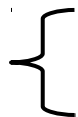
Fuente: Diagrama de las Estrategias Afectivas (Oxford, 1990, p. 21)

Oxford (1990) relaciona en inglés las iniciales de los grupos A, B y C para formar el anagrama **LET** donde “*affective strategies help language learners LET their hair down!*” (p. 140).

En tercer y último lugar ubicamos a las estrategias sociales las cuales son aquellas que facilitan la interacción con otros estudiantes, personas, en la lengua extranjera en una situación discursiva. Una de las formas elementales de interacción consiste en hacer preguntas, las cuales ayudan al aprendiz a “acercarse” al mensaje que intenta transmitir. Las preguntas también colaboran para que el oyente provea mayor cantidad de *input* en L2, y además muestran interés e inclusión.



C.- Establecer
empatía
con otras personas



1. Desarrollar entendimiento cultural
2. Ser consciente de los pensamientos y sentimientos de los demás

Fuente: Diagrama de las Estrategias Sociales (Oxford, 1990, p. 21)

Las iniciales de los grupos A, B y C forman el anagrama **ACE** en inglés y se refiere a “*ACE language learners use social strategies!*” (Oxford, 1990, p. 145).

Oxford (1990) aparte de establecer la clasificación previamente mencionada, hace una reflexión sobre el hecho de que todas las estrategias de aprendizaje están enfocadas y orientadas en el desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma que se está aprendiendo. Todas las estrategias resultan importantes para el aprendizaje del idioma, y, es posible decir, que funcionarían mejor cuando se combinan entre sí.

9. 2.2.2 ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LENGUAS EXTRANJERAS

2.2.2.1 ¿Por qué enseñar estrategias de aprendizaje?

A menudo los profesores de inglés, llegan a preguntarse, ¿por qué ante una misma clase, algunos estudiantes aprenden más que otros? ¿Qué es lo que distingue a los que aprenden bien de los que lo hacen mal, o no lo aprende? Entre las muchas diferencias individuales que poseen los estudiantes que presentan estas distinciones una de ellas pudiese ser la capacidad de los mismos para usar las estrategias de aprendizaje. En relación a esto Ramos (2006) manifiesta que “las estrategias de aprendizajes que usan los estudiantes de inglés cuando adquieren este idioma como lengua extranjera pudieran hacer la diferencia entre aquellos estudiantes aventajados y los no tan aventajados” (p. 7). Por tanto, enseñar estrategias de aprendizaje a los estudiantes, es garantizar tanto el aprendizaje, como el fomento de su independencia en el mismo, es decir enseñarles a aprender a aprender.

Respecto a este tema sobre por qué enseñar las estrategias de aprendizaje,

Pikabea, Joaristi y Lizasoain (2004) indican que la formación en estrategias de aprendizaje “incide en el aumento de la motivación en el alumnado. Los alumnos que reciben esta formación no muestran los habituales síntomas de desmotivación que se producen a lo largo del curso, sino al contrario” (p. 470). Por tanto podríamos decir que el conocimiento de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes influiría directamente a que éstos sepan, puedan y quiera estudiar y por ende aprender. Las últimas investigaciones indican que es insuficiente enseñar a los estudiantes técnicas, pasos y/o estrategias que no vayan acompañadas de un uso. Se considera importante proveer a éstos de un amplio repertorio de estrategias de las cuales ellos puedan elegir o adoptar de acuerdo a la problemática que tengan en el aprendizaje de la lengua extranjera. Desde este punto de vista, no sólo hay que enseñar las técnicas, (subrayar, toma apuntes, hacer resumen), también hay que entrenar a los estudiantes para que sean capaces de realizar por si mismos las tareas metacognitivas básicas de planificar y evaluar el éxito o fracaso obtenido, e indagar de ser posibles las causas de lo ocurrido.

Por tanto se concluye en este apartado que hay que enseñar estrategias, el detalle está en ¿cuáles? Consideramos pertinente que hay que guiarse por los contenidos y enseñar las que más se puedan usar en el currículo y en la vida cotidiana, esto es: estrategias específicas (las que se aplican en situaciones o en contenidos concretos) y estrategias generales (las que se aplican por igual en diferentes situaciones o contenidos). Por ende, las estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras son de vital importancia pues permitirán al estudiante adentrarse más en su proceso de aprendizaje y verá lo favorable que le resulta aprender el idioma -Inglés- al hacer uso de las mismas.

2.2.2.2 ¿Cómo enseñar las estrategias de aprendizaje?

Nadie discute la utilidad y la necesidad de enseñar estrategias de aprendizaje. Las investigaciones al respecto incitan a enseñarlas. Pero, ¿cómo lograr enseñarlas a los estudiantes? Antes de dar respuesta a esto, deberíamos considerar si es si es mejor

realizar la enseñanza incorporada al currículo o separada de él. En el primer caso, el docente es quien introduce la enseñanza de las estrategias con la del contenido normal de la asignatura. En el segundo caso, se imparte un curso específico a los estudiantes centrado en la enseñanza de las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, una de las dificultades que presentan estos métodos de aprendizaje de estrategias fuera del currículo normal, es que se corre el riesgo, de que los estudiantes no los conecten con sus asignaturas, con la utilidad y función que tendrían en las mismas, y por ende, se olviden luego de lo dictado en el curso.

Las estrategias de aprendizaje pueden y deben enseñarse como parte del currículo general, dentro del horario escolar y en el seno de cada asignatura con los mismos contenidos y actividades que se realizan en el aula. Su enseñanza va vinculada a la metodología de enseñanza empleada por el docente, y se relaciona a su vez con las actividades que el mismo plantea en el aula, con los métodos usados, con los recursos que utiliza y con la modalidad de discurso que usa para interactuar con sus estudiantes. En este sentido, se puede decir, que la esencia de la enseñanza de estrategias de aprendizaje consiste tal como indica Salazar (2004) en “pensar en voz alta en clase y hacer explícitos los procesos que han llevado a aprender o resolver una tarea” (p. 6). El método más usual para estimular la enseñanza directa de las estrategias, es el moldeamiento seguida de una práctica guiada. Enseñar lo que se hace para aprender y luego demostrarlo.

2.2.2.3 ¿Cómo usar las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras en el salón de clases?

De acuerdo a Ramos (2006) “las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma y el entrenamiento de esas estrategias de aprendizaje pueden ser integradas en el salón de clases de una lengua extranjera” (p. 33). En base a esto, la misma autora plantea unos lineamientos sobre cómo usar las llamadas estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera en el salón de clases. Las siguientes son las pautas a seguir tomando en cuenta lo expuesto por esta autora:

a).- “Enseñe las estrategias a través de técnicas interactivas” (p. 34)

Se ha de procurar buscar las oportunidades para practicar el idioma aun cuando los estudiantes no están seguros o confiados al hablan en el idioma. La interacción entre docente y estudiantes ha de estar presente para una buena comunicación.

b).- “Utilice técnicas de compensación” (p. 36)

Buscar palabras, técnicas, ejemplos, etc. que permitan llenar vacíos en el proceso de aprendizaje del idioma y por ende ayuden a compensar ciertas debilidades al usar las estrategias de aprendizaje.

c).- “Administre un inventario de estrategias” (p. 37)

Normalmente se suele aplicar el inventario de estrategias desarrollado por Rebecca Oxford (1990) para conocer cuáles son las estrategias que usan los estudiantes. Conocido como SILL de acuerdo con las siglas del Inglés (*Strategy Inventory of Language Learning*).

d).- “Provea consejos basados en la experiencia del profesor” (p. 37)

Al interactuar con los estudiantes por medio de anécdotas y experiencias personales sobre cómo fue para nosotros aprender el idioma pudiésemos ayudar a los alumnos a ser exitosos en el proceso de aprender inglés. Quizás lo que funcionó para nosotros cuando estudiantes resulte provecho para nuestros estudiantes también.

2.2.2.4 Modelo de Oxford (1990) para la enseñanza de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras

Aparte de las características y respectivas clasificaciones que hace Oxford (1990) con respecto a las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, la misma autora también propone a su vez un modelo enfocado específicamente en la enseñanza de estrategias de aprendizaje y no en aspectos relacionados con la enseñanza del lenguaje en particular. Este modelo tal como indica Padrón (2009):

Consta de ocho etapas. Las primeras cinco se refieren a los pasos necesarios en la planificación y preparación del entrenamiento; mientras que las tres últimas son los pasos para conducir, evaluar y revisar el mismo. Sin embargo, estos pasos no necesariamente se deben seguir en ese orden, algunos se pueden ejecutar a la vez o en otro orden ligeramente diferentes (p. 139)

Las etapas de este modelo propuesto por Oxford (1990) para la enseñanza de estrategias de aprendizaje son las siguientes de acuerdo a lo planteado por Padrón (2009):

1) *“Determinar las necesidades de los estudiantes y el tiempo disponible para el entrenamiento”* (p. 92):

Antes de empezar un entrenamiento en estrategias conviene conocer el tipo de estudiantes con el cual se va a trabajar, sus necesidades e intereses. Luego, es necesario identificar, las estrategias que ellos usan, el SILL suele ser el más idóneo. Además, también hay que tomar en cuenta las estrategias que el docente instructor considere importante que los estudiantes necesitan aprender. Por último, se debe tomar en cuenta el tiempo disponible, tanto del docente instructor como de los estudiantes, para realizar el entrenamiento.

2) *“Seleccionar muy bien las estrategias que se van a enseñar”* (p. 92)

La selección de las estrategias ha de estar relacionadas con las necesidades, intereses y características de los estudiantes, considerando las que ellos prefieren y usan. Además, se deben seleccionar varios tipos de estrategias que puedan ser compatibles entre sí, útiles e importantes para ellos y transferibles a diferentes situaciones y tareas. Es recomendable a su vez, que se seleccionen estrategias que sean fáciles de aprender, así como también otras que presenten cierta dificultad. Las estrategias se irán enseñando gradualmente, no todas a la vez.

3) *“Considerar la integración del entrenamiento de estrategias”* (p. 92)

Las estrategias dadas a razón del entrenamiento deberían ser integradas a las tareas, objetivos y materiales usados en la clase de inglés. De esta manera, los estudiantes entenderán mejor cómo usar las estrategias en un contexto significativo y real, por lo que es menos probable que se rebelen contra el entrenamiento. También es necesario explicarles cómo transferir esas estrategias a otras situaciones de aprendizaje, otras asignaturas o idiomas tal vez.

4) *“Motivar a los estudiantes”* (p. 92)

Es importante que los estudiantes se sientan motivados a usar las nuevas estrategias. Esto es importante dentro del entrenamiento. Podrían ser motivados de la siguiente forma: a) prometer positivos extras por el uso de las nuevas estrategias; b) explicar la importancia de las estrategias de aprendizaje y su utilidad para hacer el aprendizaje más fácil y eficiente; c) respetar sus preferencias por algunas estrategias, es decir, no pedirles que abandonen el uso de las estrategias que ellos han estado usando hasta ese momento –por muy poco funcionales que puedan ser– sino introducir las nuevas estrategias gradualmente, sin presionarles a que dejen sus viejos hábitos. De este modo los estudiantes estarán más interesados en participar en el entrenamiento y aprender las estrategias dadas.

5) *“Preparar materiales y actividades”* (p. 92)

Se deben preparar guías donde sea explicado cómo y cuándo usar las estrategias que se están enseñando, o diseñar un manual inclusive sobre estrategias de aprendizaje donde se les explique a los estudiantes cómo usarlas tanto en la clase de inglés como en sus casas. Otra alternativa sería pedirles que ellos mismos diseñen su guía de acuerdo a cómo entienden se han de usar las estrategias. En cuanto a las actividades y materiales se tienen que seleccionar aquellos que se consideren de interés para ellos, recordamos que tomar en consideración las necesidades e intereses de los estudiantes es fundamental para resultados satisfactorios en el entrenamiento en estrategias y por ende el idioma.

6) *“Conducir un entrenamiento completamente informativo”* (p. 93)

Un entrenamiento informativo induce al estudiante a usar una estrategia de forma particular, y a la vez le da información sobre el valor y el significado del uso de las mismas. Mientras ocurre el entrenamiento se recomienda hacer pausas donde se informe sobre la utilidad e importancia de determinadas estrategias, y cómo usarlas en nuevas situaciones. Además, se le brinda la oportunidad al estudiante de practicarlas en diferentes actividades y tareas, y se le explica cómo transferirlas a otras situaciones similares. También se le debe permitir evaluar si las estrategias le

ayudaron en su aprendizaje y por qué, es decir, explorar los resultados obtenidos con el uso de las nuevas estrategias.

7) *“Evaluar y revisar el entrenamiento de estrategias”* (p. 93)

Los estudiantes han de evaluar el programa de entrenamiento de estrategias, ya que sus opiniones acerca del mismo son parte del programa y resultan útiles para evaluar si fue exitoso o no el entrenamiento. Otra manera de evaluar este entrenamiento es usando criterios como el mejoramiento en la realización de tareas y actividades y en el uso de las estrategias en general, el mantenimiento de las estrategias a través del tiempo, la transferencia de las mismas a otras tareas relevantes y los cambios en las actitudes de los estudiantes para el aprendizaje del inglés.

8) *“Revisar el entrenamiento de estrategias”* (p. 93)

Los resultados de la evaluación del programa por parte de los estudiantes, indicarán si hay necesidad de revisar algún aspecto del entrenamiento. En otras palabras, se hace necesaria una reconsideración de las etapas del ciclo de entrenamiento que finalizó, comenzando con una revisión de las características y necesidades de los estudiantes. (Ir al paso 1)

En resumen, el modelo de Oxford (1990) merece especial atención por cuanto especifica detalladamente cada una de las etapas, incluyendo la evaluación y revisión de todo el entrenamiento para medir lo positivo y negativo de cada aspecto, lo cual lo convierte en un proceso cíclico. No obstante, aun cuando existen otros modelos de programas de entrenamiento de estrategias de aprendizajes: Pearson, Cohen y Greenfell (citados todos en Padrón, 2009) con similares enfoques para enseñar a los estudiantes cómo procesar más eficazmente información en un segundo idioma, ninguno de ellos hace mención a la evaluación como lo hace Oxford (1990) y ésta, valga decirlo, se considera muy importante en cualquier actividad que se realice. Sin embargo puede decirse que todos los modelos de entrenamiento de estrategias de aprendizaje aportan grandes beneficios para el aprendizaje de un idioma. Un

entrenamiento en estrategias de aprendizaje ayudaría a los estudiantes a estar conscientes de las estrategias a modo general.

A su vez, puede observarse que para que se dé el aprendizaje del nuevo idioma se requerirá que el docente se convierta en un guía que ayude a los estudiantes a aprender por sí solos, modificando viejos hábitos sobre cómo aprender un idioma, consolidando aquellos que realmente son útiles y eficaces y adquiriendo nuevos hábitos que favorezcan el procesamiento de la información y el aprendizaje en general. Conviene decir también que, ningún modelo de entrenamiento es mejor que otro, todos tienen como fin único que el estudiante se haga consciente de las estrategias de aprendizajes que utiliza y que las use adecuadamente de acuerdo con la información a procesar y la tarea a realizar, tomando en cuenta al estudiante como ente central del proceso enseñanza – aprendizaje.

2.2.2.5 Ventajas de las Estrategias de Aprendizaje (Beltrán, 1996, citado por Yanac, (2007)

- 1) *Las estrategias de aprendizaje no están restringidas a los estudiantes universitarios o de enseñanza Secundaria.*

Por al contrario la enseñanza de las mismas puede darse desde la infancia. Desde los primeros años escolares pudiese estarse enseñando y observando este tipo de estrategias. De acuerdo a Yanac (2007) sin embargo pareciese haber una etapa crítica para la enseñanza de las estrategias, “de los 11 a los 14 años es cuando aparece el pensamiento formal propio del adulto” (p. 114) razón ésta quizás, que se explique y enseñe a pensar de manera diferente a los estudiantes a partir de esta edad, cuando los mismos ya entran en otra etapa educativa.

2) *Las estrategias de aprendizaje son una forma de igualar las oportunidades de los estudiantes.*

Si bien el aprendizaje de éstas puede darse desde temprana edad, y a razón de las diferencias individuales pudiese haber contrastes al momento de ser usadas, las estrategias no son excluyentes para algún tipo en particular de estudiantes. Por al contrario, al ser favorecedoras del aprendizaje pueden sin importar la edad, diferencias individuales o la capacidad intelectual ser aprendidas. Lo recomendable sería tal como dice Yanac (2006) suministrar “un entrenamiento necesario a todos aquellos que no hayan tenido esa ventaja” (p. 115) de haber sido iniciados tempranamente en el uso de estrategias de aprendizaje.

10. 2.2.3 EL ESTUDIANTE ESTRATÉGICO

Un estudiante estratégico conoce qué sabe y qué no, sobre todo de la materia y/o tarea que le asignen. Podría decirse inclusive que es un experto en aprender y que utiliza estrategias de aprendizaje para la solución de problemas, no lo hace al azar, sino con un propósito y un objetivo determinado, todo esto basado en la autorregulación de su aprendizaje, es decir, planifica, pensando qué va a hacer para aprender y cómo lo va a hacer. Regula su propia acción considerando si se han cumplido los objetivos y modificando la planificación en función de la nueva información que posee. Evalúa los resultados de lo aprendido lo cual le sirve para aprender sobre el propio aprendizaje sabiendo qué le funciona y qué no y donde tiene dificultades y cómo hacer para solventarlas. Según Monereo (2001), “aprender estratégicamente depende fundamentalmente de la intencionalidad del aprendiz de seleccionar los procedimientos de aprendizaje” (p. 23).

Desde una perspectiva constructivista, un estudiante estratégico, dependerá de varios factores como la percepción, la atención, la motivación y la inteligencia entre otros para lograr cabalmente el aprendizaje deseado. Sumado a esto, un estudiante estratégico será capaz de planificar su actuación en base al contexto en el cual este inmerso y de tomar decisiones respecto a cómo proceder según los conocimientos que

maneja, las opciones disponibles y el momento en el cual se presentan estos elementos. El estudiante estratégico está inmerso en su proceso de aprendizaje y por ende busca salir airoso en el mismo, superando dificultades, si se le presentasen.

2.2.3.1 Características del Estudiante Estratégico

Con respecto a las lenguas extranjeras, de acuerdo a Lima (2009) un estudiante estratégico debe poseer las siguientes características:

1. Poseen una actitud positiva hacia la lengua extranjera; sus hablantes y su cultura.
2. Tienen gran interés por comunicarse en la lengua extranjera.
3. Son desinhibidos.
4. No temen cometer errores.
5. Están dispuestos a correr riesgos.
6. Tienen capacidad para la deducción.
7. Son cooperativos.
8. Utilizan todos los recursos a su alcance para memorizar.
9. Se adaptan a cualquier situación de aprendizaje.
10. Son creativos.
11. Tienen capacidad para adaptarse a situaciones nuevas (p. 25).

Este capítulo ha resumido una buena dosis de información pertinente a las estrategias de aprendizajes y sus particularidades principalmente referidas a las lenguas extranjeras, caso particular la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés. Se ha dejado de manifiesto la importancia del conocimiento y uso de las mismas por parte de los estudiantes para mejorar el rendimiento académico y comunicativo del idioma. A su vez se ha denotado el peso que recae en el profesor de idiomas para que esté actualizado e instruido sobre las mencionadas estrategias. Se espera pues que las líneas aquí plasmadas sirvan de aporte a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés a razón del docente y discente.

CAPÍTULO III

11. 3.1 MARCO METODOLÓGICO

12. 3.1.1 Nivel de Investigación.

Esta investigación estuvo enmarcada dentro de un nivel descriptivo pues tuvo como finalidad analizar, describir y caracterizar la problemática planteada dentro del contexto en que se ubicaba. Según Dankhe en Hurtado de Barrera (2005), “los estudios descriptivos son aquellos que buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades, objetos o cualquier otro evento sometido a investigar, en otras palabras, miden diversos aspectos o dimensiones del evento investigado” (p. 224). Por su parte, Sabino (2002) manifiesta que “las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes” (p. 43). En este orden de ideas, la presente investigación de acuerdo a los objetivos planteados buscó describir, interpretar y entender la naturaleza propia de la población objeto de estudio en torno a las estrategias de aprendizajes para el aprendizaje del inglés.

13. 3.1.2 Diseño de la Investigación

Esta investigación estuvo ubicada dentro de la metodología de investigación de campo, la cual Arias (2006) señala que “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna” (p. 21). Podemos también afirmar que la presente investigación siguió a su vez, un diseño no experimental puesto que las variables como tal no fueron modificadas ni condicionadas; por el contrario, las mismas ocurrieron en su ambiente típico y propicio para los efectos de la investigación. A juicio de Hernández, Fernández y Baptista (2006), en este tipo de investigaciones “no hacemos variar en

forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que hacemos en la *investigación no experimental* es observar fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p. 205).

Este tipo de investigaciones normalmente de acuerdo a estos autores, se clasifican en transversales o longitudinales. Para los efectos de la presente investigación se optó por el primer tipo en vista de que “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p. 208). Así, conforme a estas premisas, esta investigación ocurrió dentro del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” de la ciudad de Cumaná en el Estado Sucre, ninguna de las variables fue condicionada y el tiempo de recolección de datos ocurrió en un solo momento, finalizado el segundo lapso del año escolar 2010 – 2011, en las secciones de 3er año.

14. 3.1.3 Población

La población viene a ser aquella constituida por un conjunto de individuos, elementos u objetos de estudio. Según Morles (1994, citado en Arias, 2006) “La población o universo se refiere al conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan, a los elementos o unidades (personas, elementos o cosas) a las cuales se refiere la investigación” (p. 21). En esta investigación la población estuvo conformada por los estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre, específicamente cursantes de inglés, segundo lapso, en el año escolar 2010 – 2011. De acuerdo a la matrícula para el año escolar 2010 – 2011, habían seis secciones de 3er año Bolivariano con un total de 205 estudiantes, de los cuales 41 estudiantes no eran cursantes de la asignatura: inglés, por estar en condición de repitientes, tres (3) estudiantes fueron retirados de la institución y 28 no estuvieron presentes al momento de ser aplicado el instrumento. Así, la población final objeto de estudio estuvo conformada solo por 133 estudiantes de los cuales 84 eran del sexo femenino y 49 eran del sexo masculino. Sus edades oscilaron entre 13 y 17 años.

No se efectuó ningún muestreo porque la población fue de fácil acceso ya que los 133 estudiantes que completaron el instrumento cursaban la asignatura. Según Arias (2006), si la población de acuerdo a sus participantes “resulta accesible en su totalidad, no será necesario extraer una muestra. En consecuencia se podrá investigar u obtener datos de toda la población objetivo, sin que se trate estrictamente de un censo” (p. 82).

15. 3.1.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Para llevar a cabo esta investigación se utilizaron dos (2) instrumentos en función de coleccionar la información lo más precisa y veraz posible. En primer lugar, se utilizó el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Segundo Idioma (SILL del Inglés *Strategy Inventory of Language Learning*), creado por Oxford (1990) (ver Anexo 1) para determinar cuáles eran las estrategias de aprendizajes que usaban los estudiantes más frecuentemente para aprender inglés como lengua extranjera. Se utilizó la traducción al español de Roncel (2009) de la versión para estudiantes de otros idiomas que están aprendiendo inglés, con algunas adaptaciones efectuadas por la autora de la presente investigación. Este cuestionario es una escala de estimación estandarizada, y como tal es el comúnmente usado para recolectar y analizar información acerca de aprendices de idiomas extranjeros. Cabe destacar que en el mencionado instrumento se examina la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de un segundo idioma en forma general para el aprendizaje de todas las destrezas lingüísticas: escuchar, leer, escribir y hablar.

Este instrumento constó de 50 ítems representativos de las seis categorías en las cuales se clasifican las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de una lengua extranjera. Los ítems del 1 al 9 estaban enfocados en la efectividad de la memoria (estrategias de memoria). Los ítems del 10 al 23 representaban el uso de procesos mentales (estrategias cognitivas). Los ítems del 24 al 29 indicaban la compensación por falta de conocimiento (estrategias de compensación). Los ítems del 30 al 38 estaban relacionados con la organización y evaluación del aprendizaje

(estrategias metacognitivas). Los ítems del 39 al 44 se relacionaban con el manejo de emociones (estrategias afectivas). Finalmente, los ítems del 45 al 50 se enfocaban en el aprendizaje con otros (estrategias sociales). Los estudiantes debían encerrar en un círculo una de cinco opciones: 1.- Nunca. 2.- Ocasionalmente. 3.- De vez en cuando. 4.- A menudo. 5.- Siempre.

En segundo lugar, por medio de una muestra de selección aleatoria, la cual según Salazar (2008) es “la parte de un conjunto o población debidamente elegida, que se somete a observación en representación del conjunto, con el propósito de obtener resultados válidos para todo el universo” (p. 15), se seleccionaron 12 estudiantes, dos (2) por sección, para responder a una entrevista que fue guiada por una selección de preguntas abiertas y cerradas (ver Anexo 2). La entrevista buscaba conocer desde la perspectiva de los estudiantes cómo aprendían inglés, la importancia que tiene el mismo para su formación e indagar las posibles dificultades y/o debilidades que presentan ellos en el proceso. Además, se buscaba conocer si los estudiantes tenían conocimientos sobre las estrategias de aprendizajes para el inglés y si estaban conscientes de su uso o de lo que hacían para aprender inglés. Las preguntas realizadas fueron generadas por la investigadora con la ayuda de profesores y especialistas de inglés.

En tercer lugar, se realizó una entrevista a los docentes que tenían a su cargo la asignatura de inglés en el año escolar 2010 – 2011. Para los efectos de dicha entrevista, se pautaron una serie de preguntas abiertas y cerradas, ocho (8) aproximadamente que giraron en torno a las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por la población objeto de estudio. Esto con el fin de registrar las opiniones que tenían los docentes al respecto, y poder sustentar adecuadamente la investigación. La entrevista fue grabada y transcrita. Posteriormente, de la transcripción se extrajo parte del corpus final de la investigación. La entrevista fue conducida por medio de una guía de entrevista (ver Anexo 3) con las preguntas bases a realizar. No obstante, durante la misma surgieron preguntas extras que se consideraron pertinentes realizar de acuerdo a las respuestas que dieron los docentes.

Se hace la aclaratoria pertinente de que este instrumento fue diseñado por la investigadora con el respaldo de los respectivos asesores y expertos en el idioma.

16. 3.1.5 Validación y confiabilidad del Instrumento

La validez se refiere al grado en que el instrumento mide lo que pretende medir. La confiabilidad por su parte, se refiere a la confianza que se concede a los datos obtenidos. Esta última está relacionada con la estabilidad o constancia, con la coherencia o consistencia interna y la precisión de las medidas que se obtienen con el instrumento.

De acuerdo con Lucero y Meza (2002):

Usar un [...] instrumento de recolección de datos lleva necesariamente a controlar la confiabilidad y validez de los mismos. Estas dos condiciones son cruciales, porque si las herramientas de recolección usadas son defectuosas, hay que olvidarse del éxito de la investigación, dado que el tratamiento estadístico no conseguirá el milagro de transformar datos de mala calidad en buenos resultados (p. 1)

En esta investigación el instrumento que principalmente se usó para la recolección de datos fue el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Segundo Idioma, creado por Oxford (1990), el cual por el alto grado de confiabilidad de los puntajes obtenidos a través de su aplicación es el que normalmente se usa en este tipo de investigaciones. La confiabilidad de los puntajes generados por este instrumento en la presente investigación, conocida como el coeficiente Alfa de Cronbach, fue computada utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS, por sus siglas en inglés), en su versión 19. Este coeficiente de acuerdo a Sabino (1978):

Requiere una sola aplicación del instrumento de medición y se

producen valores que oscilan entre 0 y 1. El mismo se refiere a la consistencia interna del instrumento y la capacidad de discriminar un valor de otro, es decir, que los objetos a medir son valorizados en la misma forma (p. 136).

El coeficiente obtenido fue 0,926 lo que demostró una confiabilidad bastante alta, garantizando así la confianza en los puntajes generados por el instrumento aplicado.

17. 3.1.6 Procedimientos

3.1.6.1 Aplicación de los Instrumentos

Con respecto a la recolección de los datos, el SILL fue aplicado en el horario de clases de cada sección, en la semana del 11 al 15 de Abril del 2011. La investigadora se reunió con los estudiantes e hizo las saluciones pertinentes. Antes de iniciar la sesión de completar el cuestionario, la investigadora explicó la finalidad del mismo. Seguidamente, les indicó a los estudiantes que debían ser lo más honestos posibles en cuanto a las respuestas dadas, respondiendo todos los ítems desde el 1 hasta el 50. Luego, les entregó el cuestionario. Es importante mencionar que en las instrucciones dadas a los estudiantes se indicó que las respuestas que diesen en el inventario no afectarían para nada la evaluación de la asignatura y que no había respuestas correctas o incorrectas.

Los estudiantes valoraron con 1, 2, 3, 4 o 5 cada uno de los ítems, encerrando en un círculo la opción seleccionada. Los números indicaban lo siguiente:

1. Nunca Significa que la afirmación no es realizada por usted.
2. Ocasion Significa que la afirmación es realizada muy rara almente Significa que la afirmación no es realizada por
3. De vez usted la mitad del tiempo.

- en cuando □ Significa que la afirmación es realizada por usted la mitad del tiempo.
4. A □ Significa que la afirmación es realizada menudo constantemente por usted.
5. Siempre

Es importante destacar que previo a la aplicación del instrumento, no se organizó con los estudiantes objetos de estudio ninguna actividad instruccional sobre estrategias de aprendizaje de un segundo idioma. Por lo tanto, los datos colectados son tal cual como los estudiantes los reportaron.

Con respecto a la entrevista realizada a los estudiantes, la misma fue llevada a cabo el 15 de agosto de 2011, desde las 9 a.m. hasta las 4 p.m. Previo a la entrevista, se hizo una selección de dos (2) estudiantes por sección: uno (1) de alto rendimiento y uno (1) de bajo rendimiento, teniendo así un total de doce (12) estudiantes entrevistados. Para la categorización de alto y bajo rendimiento se siguieron los criterios de promedio establecidos en su liceo. De acuerdo a éstos, un estudiante tiene promedio alto a partir de catorce (14) puntos. Por lo tanto, los estudiantes por debajo de 14 puntos se categorizaron como de “bajo rendimiento” y aquéllos por encima de 14 puntos como de “alto rendimiento”. Para la selección se optó por anotar el promedio de cada estudiante por sección en un pequeño papel (post-it), separando altos de bajos rendimiento, luego, por efecto de sorteo se fue sacando la selección final. La investigadora citó a los estudiantes en la fecha previamente establecida para realizar la entrevista. Ésta fue grabada (con consentimiento de los estudiantes) y posteriormente transcrita. Al momento de responder, se les indicó que no había respuestas erradas, ni innecesarias; por al contrario, todas iban a representar un aporte a la investigación. Se les exhortó a ser lo más honestos posibles en cuanto a las respuestas dadas.

En relación a la entrevista con los docentes de inglés, cuatro (4) en total, ésta

fue llevada a cabo el 30 de junio de 2011, en horas de la mañana, cuando ya los docentes habían culminado sus labores en la asignatura. Se les invitó individualmente, en horas distintas, a conversar y dar respuestas a una serie de preguntas tanto abiertas como cerradas que permitiría explicar desde su perspectiva la problemática de esta investigación. Tales preguntas estaban escritas en una guía de entrevista que a su vez, recogía los datos de los entrevistados. La misma fue grabada (con consentimiento de los entrevistados) y posteriormente transcrita, de donde luego se tomaron los aportes necesarios que sustentan parte de la investigación. Se hace la acotación de que sólo se entrevistó a dos (2) de los cuatro (4) docentes de inglés, ya que uno (1) de ellos estaba de permiso médico y el otro docente restante es la entrevistadora y autora de esta investigación.

18. 3.1.7 Técnica de Análisis de los datos

Los puntajes obtenidos por medio del SILL de Oxford (1990) fueron sometidos a diferentes análisis estadísticos, utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) en su versión 19. Entre los análisis estadísticos utilizados destacaron pruebas “t” para muestras relacionadas y pruebas “t” para muestras independientes.

Con respecto a las entrevistas, una vez realizadas y transcritas, se procedió, de acuerdo a las opiniones emitidas, a hacer para cada una, un análisis cualitativo el cual según Hernández y otros (2006, p. 624) tiene entre sus propósitos “darle estructura a los datos”, “describir las experiencias de las personas estudiadas” y “comprender en profundidad el contexto que rodea los datos”. Para ambos análisis, se examinaron todas las respuestas y a razón de éstas, se realizó una interpretación conveniente que sustentara la problemática planteada y fuese reforzada por medio de las bases teóricas aquí planteadas.

Todo lo resultante de los datos arrojados en el cuestionario, entrevistas y respectivos análisis sirvieron de apoyo para responder las interrogantes planteadas en

esta investigación, lograr los objetivos y generar las conclusiones y recomendaciones a que hubo lugar en la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

19. 4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este apartado se relaciona con los análisis tanto cuantitativos como cualitativos, llevados a cabo luego de la aplicación de los instrumentos usados para la recolección de los datos. En esta parte, tal como lo indica Arias (2006) “se describen las distintas operaciones a las que serán sometidos los datos que se obtengan: clasificación, registro, tabulación” (p. 19). En primer lugar se hace referencia a los resultados obtenidos luego de la aplicación del SILL. Para estos datos, se sigue un análisis cuantitativo que incluye estadísticas descriptivas y pruebas “t”. Seguidamente, se analizan cualitativamente las opiniones emitidas por los estudiantes y los docentes en las entrevistas respectivas.

A continuación se presentan los criterios que se siguieron para establecer el nivel en que se usan las estrategias de aprendizajes de acuerdo a la clasificación de Oxford (1990). Para estos criterios, se tomó la media obtenida como referencia para establecer el nivel de uso de las estrategias de aprendizaje:

| | | |
|-------|--------------------------------------|---|
| Alto | 4,5 a 5,0 3,5 a 4,4 | Se usa siempre o casi siempre Se usa usualmente |
| Medio | 2,5 a 3,4 | Se usa algunas veces |
| Bajo | 1,5 a 2,4 1,0 a 1,4 | No se usa generalmente Nunca o casi nunca se usa |

20. 4.1.1. Del Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un segundo idioma (SILL)

Los puntajes generados por el SILL mostraron una fuerte consistencia interna como lo demuestra el coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach de 0,926. Para todos los análisis se fijó una significación estadística de $p < 0,05$.

La media y la desviación típica de la frecuencia de uso reportada por los estudiantes para cada una de las estrategias de aprendizaje se muestran en la Tabla 1. Como se aprecia en dicha tabla, los estudiantes objeto de estudio de esta investigación hacen un uso relativamente moderado de las estrategias de aprendizaje tanto *directas* como *indirectas* para el aprendizaje del idioma inglés. Las medias fluctuaron entre 2,91 y 3,46, siendo las estrategias metacognitivas las *más* usadas con una media de 3,46, y las de memoria las *menos* usadas con una media de 2,91. De acuerdo a los criterios previamente establecidos, el uso de todas las estrategias de aprendizaje se ubicó en un nivel medio (2,5 a 3,4).

Tabla 1. Estadísticas descriptivas sobre la Frecuencia de uso de las Estrategias de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (n = 133)

| Estrategias de Aprendizaje | <i>M</i> | <i>DT</i> | <i>Ran</i> <i>k</i> |
|----------------------------|----------|-----------|------------------------|
| Estrategias Metacognitivas | 3,4 6 | 0,8 1 | 1 |
| Estrategias Afectivas | 3,3 1 | 0,8 0 | 2 |

| | | | |
|-----------------------------|----------|----------|---|
| Estrategias de Compensación | 3,0 8 | 0,8 2 | 3 |
| Estrategias Sociales | 3,0 7 | 0,8 3 | 4 |
| Estrategias Cognitivas | 3,0 3 | 0,6 8 | 5 |
| Estrategias de Memoria | 2,9 1 | 0,6 7 | 6 |

Para determinar hasta qué punto las frecuencias de uso de las estrategias variaron entre sí estadísticamente se computaron 15 pruebas “t” para muestras relacionadas. Debido al número de pruebas “t” realizadas, la significación estadística fue ajustada a $p < 0,0033$ ($0,05/15$). Los resultados de las pruebas “t” se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Resultados de las pruebas “t” para muestras relacionadas (n = 133)

| | ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | t | p |
|----|---|--------|-------------|
| 1 | ESTRATEGIAS DE MEMORIA vs ESTRATEGIAS COGNITIVAS | -2,559 | 0,012 |
| 2 | ESTRATEGIAS DE MEMORIA vs ESTRATEGIAS DE COMPENSACION | -2,532 | 0,013 |
| 3 | ESTRATEGIAS DE MEMORIA vs ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS | -9,612 | $P < 0,001$ |
| 4 | ESTRATEGIAS DE MEMORIA vs ESTRATEGIAS AFECTIVAS | -6,645 | $P < 0,001$ |
| 5 | ESTRATEGIAS DE MEMORIA vs ESTRATEGIAS SOCIALES | -2,529 | 0,013 |
| 6 | ESTRATEGIAS COGNITIVAS vs ESTRATEGIAS DE COMPENSACION | -0,865 | 0,388 |
| 7 | ESTRATEGIAS COGNITIVAS vs ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS | -8,992 | $P < 0,001$ |
| 8 | ESTRATEGIAS COGNITIVAS vs ESTRATEGIAS AFECTIVAS | -5,013 | $P < 0,001$ |
| 9 | ESTRATEGIAS COGNITIVAS vs ESTRATEGIAS SOCIALES | -0,779 | 0,437 |
| 10 | ESTRATEGIAS DE COMPENSACION vs ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS | -5,171 | $P < 0,001$ |
| 11 | ESTRATEGIAS DE COMPENSACION vs ESTRATEGIAS AFECTIVAS | -3,232 | 0,002 |
| 12 | ESTRATEGIAS DE COMPENSACION vs ESTRATEGIAS SOCIALES | 0,132 | 0,896 |
| 13 | ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS vs ESTRATEGIAS AFECTIVAS | 2,861 | 0,005 |
| 14 | ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS vs ESTRATEGIAS SOCIALES | 6,961 | $P < 0,001$ |
| 15 | ESTRATEGIAS AFECTIVAS vs ESTRATEGIAS SOCIALES | 4,177 | $P < 0,001$ |

Como se puede observar en la Tabla 2, las estrategias metacognitivas y las afectivas fueron significativamente más usadas que todas las demás estrategias. Asimismo, se puede observar que no hubo diferencia estadísticamente significativa en el uso de las estrategias metacognitivas y afectivas.

En virtud de nuestro interés por determinar hasta qué punto la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje variaba en función del desempeño académico de los

estudiantes participantes (estudiantes de alto y bajo rendimiento), se computaron seis pruebas “t” para muestras independientes, es decir, una para cada estrategia. Debido al número de pruebas “t” computadas, la significación estadística fue ajustada a $p < 0,00833$ (0,05/6). Las medias y desviaciones típicas de los dos grupos de estudiantes para cada estrategia, así como el valor “t”, y la significación estadística para cada comparación se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3. Resultados de las pruebas “t” para muestras independientes (n = 133)

| Estrategias de Aprendizaje | Alto Rendimiento | Bajo Rendimiento | | | | |
|----------------------------|------------------|------------------|-------------|-------------|----------------|--------------|
| | <i>M</i> | <i>DT</i> | <i>M</i> | <i>DT</i> | Valor <i>t</i> | <i>p</i> |
| Memoria | 2,91 | 0,67 | 2,89 | 0,68 | -0,168 | 0,867 |
| Cognitivas | 3,05 | 0,67 | 3,01 | 0,69 | -0,347 | 0,729 |
| Compensación | 3,11 | 0,74 | 3,05 | 0,91 | -0,447 | 0,656 |
| Metacognitivas | 3,52 | 0,86 | 3,40 | 0,75 | -0,901 | 0,369 |
| Afectivas | 3,26 | 0,80 | 3,36 | 0,80 | 0,684 | 0,495 |
| Sociales | 3,10 | 0,82 | 3,05 | 0,85 | -0,380 | 0,705 |
| TOTALES | 3,15 | 0,62 | 3,11 | 0,62 | -0,378 | 0,706 |

Como se aprecia en la Tabla 3, no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de estudiantes para ninguna de las estrategias examinadas. En otras palabras, tanto los estudiantes de alto rendimiento como los de bajo rendimiento usaron las estrategias de aprendizaje con frecuencias similares.

Por su puesto, el mismo patrón de resultados se observó al agrupar las estrategias de aprendizaje en directas e indirectas, tal y como se ilustra en el Gráfico 1.

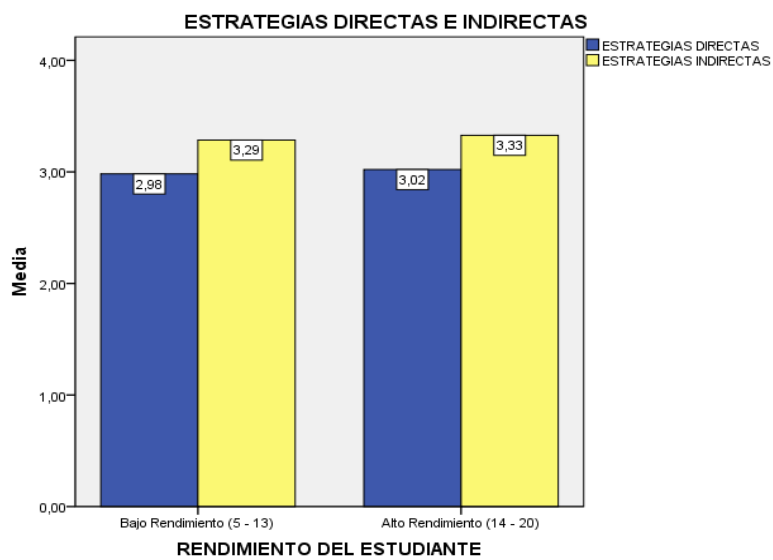


Gráfico 1. Uso de Estrategias de Aprendizaje en función del nivel de Rendimiento.

Sin embargo, es importante señalar que en las comparaciones anteriores se agruparon todos los ítems de cada estrategia y que éstas pudieran no reflejar diferencias significativas entre los dos grupos de estudiantes en uno o más ítems de cada categoría. De allí que en la Tabla 4, se presentan de manera más detallada los resultados de las seis (6) categorías examinadas.

Tabla 4. Media y Desviación Típica de las estrategias examinadas por Nivel de

Rendimiento Académico.

| | | Alto Rendimiento N = 70 | Bajo Rendimiento N= 63 | | | | |
|-----------------------------|--|-------------------------------|---------------------------|------|------|------|------|
| Estrategias de Memoria | | M | DT | M | DT | | |
| 1 | Relaciono los contenidos nuevos con los que ya sé. | | | 3,10 | 1,19 | 3,03 | 1,03 |
| 2 | Utilizo palabras nuevas en las frases que construyo. | | | 3,07 | 1,16 | 3,22 | 1,26 |
| 3 | Relaciono el sonido de una palabra con una imagen o dibujo | | | 3,31 | 1,34 | 2,83 | 1,40 |
| 4 | Asocio una palabra a una situación o imagen mental. | | | 2,93 | 1,31 | 2,57 | 1,23 |
| 5 | Utilizo rimas para recordar palabras nuevas. | | | 2,59 | 1,32 | 2,84 | 1,51 |
| 6 | Utilizo láminas o fichas para recordar nuevas palabras. | | | 2,54 | 1,41 | 2,65 | 1,57 |
| 7 | Utilizo gestos físicos para aprender nuevas palabras. | | | 2,83 | 1,33 | 3,02 | 1,29 |
| 8 | Repaso las lecciones a menudo. | | | 3,16 | 1,14 | 3,10 | 1,06 |
| 9 | Relaciono las palabras nuevas con el lugar en el que aparecen. | | | 2,73 | 1,33 | 2,83 | 1,30 |
| Estrategias Cognitivas | | | | | | | |
| 10 | Pronuncio o escribo las palabras nuevas varias veces. | | | 3,63 | 1,29 | 3,41 | 1,35 |
| 11 | Intento hablar como nativo o el profesor. | | | 2,71 | 1,41 | 2,57 | 1,38 |
| 12 | Practico los sonidos del inglés. | | | 3,39 | 1,22 | 3,35 | 1,17 |
| 13 | Utilizo las palabras que conozco en contextos diferentes. | | | 2,59 | 1,28 | 2,59 | 1,30 |
| 14 | Empiezo conversaciones en inglés. | | | 2,66 | 1,18 | 2,71 | 1,32 |
| 15 | Veó la tele o videos y escucho música en inglés. | | | 3,84 | 1,27 | 3,51 | 1,46 |
| 16 | Leo por placer en inglés. | | | 2,44 | 1,22 | 2,59 | 1,37 |
| 17 | Escribo mensajes, notas, cartas, etc en inglés. | | | 2,66 | 1,33 | 2,78 | 1,46 |
| 18 | Antes de leer un texto compruebo de qué trata | | | 4,09 | 1,34 | 3,92 | 1,44 |
| 19 | Busco palabras en mi idioma parecidas a las del inglés. | | | 3,14 | 1,54 | 2,95 | 1,37 |
| 20 | Intento encontrar normas o reglas que me faciliten el estudio. | | | 3,36 | 1,49 | 3,29 | 1,35 |
| 21 | Busco el significado de algunas palabras descomponiéndolas | | | 2,81 | 1,47 | 2,81 | 1,39 |
| 22 | Procuró no traducir palabra por palabra. | | | 2,60 | 1,20 | 2,70 | 1,16 |
| 23 | Hago resúmenes de las informaciones. | | | 2,76 | 1,40 | 2,92 | 1,23 |
| Estrategias de Compensación | | | | | | | |
| 24 | Intento adivinar el significado de las palabras extrañas. | | | 3,83 | 1,20 | 3,52 | 1,40 |
| 25 | Me ayudo de los gestos cuando no me sale una palabra. | | | 3,51 | 1,42 | 3,43 | 1,31 |
| 26 | Me invento palabras nuevas cuando estoy bloqueado. | | | 2,79 | 1,46 | 3,11 | 1,51 |
| 27 | Leo sin buscar el significado de todas las palabras. | | | 2,43 | 1,10 | 2,46 | 1,27 |
| 28 | Intento adivinar lo que otra persona dice. | | | 3,43 | 1,46 | 3,24 | 1,50 |
| 29 | Uso sinónimos o perífrasis al expresarme. | | | 2,70 | 1,25 | 2,54 | 1,24 |
| Estrategias | | | | | | | |

| Metacognitiv s | | | | | |
|-------------------|---|------|------|------|------|
| 30 | Busco nuevas formas de aprender el inglés | 3,84 | 1,26 | 3,92 | 1,15 |
| 31 | Anoto mis errores e intento hacerlo mejor. | 3,26 | 1,46 | 3,17 | 1,49 |
| 32 | Presto atención a quién esté hablando | 4,16 | 1,08 | 4,13 | 1,00 |
| 33 | Reflexiono sobre cómo se aprende otro idioma. | 3,34 | 1,29 | 3,33 | 1,19 |
| 34 | Planifico mis estudios para tener suficiente tiempo. | 3,41 | 1,40 | 2,98 | 1,38 |
| 35 | Busco a otras personas para practicar hablando. | 3,16 | 1,43 | 2,95 | 1,37 |
| 36 | Busco oportunidades para leer en inglés. | 3,03 | 1,30 | 2,87 | 1,35 |
| 37 | Se lo que tengo que hacer para mejorar mis habilidades | 3,49 | 1,15 | 3,57 | 1,13 |
| 38 | Reflexiono sobre mi progreso en el estudio. | 4,03 | 1,23 | 3,63 | 1,32 |
| | | | | | |
| 39 | Procuro relajarme cuando estoy tenso. | 3,84 | 1,26 | 3,94 | 1,15 |
| 40 | Me doy ánimos para hablar en inglés cuando estoy tenso. | 3,27 | 1,41 | 3,02 | 1,48 |
| 41 | Me recompensó a mí mismo cuando lo hago bien. | 3,63 | 1,44 | 3,86 | 1,31 |
| 42 | Noto cuando estoy tenso y me pongo nervioso. | 4,00 | 1,36 | 3,79 | 1,31 |
| 43 | Anoto en un diario mis sentimientos sobre el inglés. | 1,63 | 1,19 | 2,10 | 1,46 |
| 44 | Comparto mis sentimientos con otras personas. | 3,21 | 1,46 | 3,46 | 1,59 |
| | | | | | |
| 45 | Le pido a la otra persona que repita o hable más lento. | 3,36 | 1,36 | 3,56 | 1,33 |
| 46 | Pido que me corrijan cuando hablo. | 3,60 | 1,44 | 3,17 | 1,44 |
| 47 | Practico el inglés con otros estudiantes. | 2,80 | 1,43 | 2,86 | 1,32 |
| 48 | Solicito la ayuda de los profesores. | 3,44 | 1,31 | 3,41 | 1,43 |
| 49 | Hago preguntas en inglés. | 2,66 | 1,18 | 2,51 | 1,32 |
| 50 | Intento comprender la cultura anglosajona | 2,74 | 1,48 | 2,76 | 1,39 |

N = Número de casos, *M* = Media, *DT* = Desviación Típica

De acuerdo a la información señalada en la Tabla 4, conviene destacar, que los estudiantes de alto y bajo rendimiento no presentan diferencias significativas respecto a las medias examinadas, ya que el nivel de uso fue el mismo sin importar el puntaje. Sin embargo se ha considerado pertinente hacer énfasis en aquellas estrategias que presenten medias más elevadas o más bajas para ambos grupos.

En primer lugar, la tabla 4 presenta de los ítems 1 al 9, las estrategias directas de memoria. Éstas son empleadas por los estudiantes para almacenar y recuperar la información referida al idioma inglés de manera más efectiva y cuando sea necesaria. Respecto a sus medias, el uso de estas estrategias en ambos grupos de estudiantes – alto y bajo rendimiento–, se ubica en un **nivel medio (2.5 a 3.4)**. La estrategia más empleada por los estudiantes de alto rendimiento resultó ser “*Relaciono el sonido de una palabra con una imagen o dibujo*”; mientras que los estudiantes de bajo

rendimiento recurren más a la estrategia *“Utilizo palabras nuevas en las frases que construyo”*. Por su parte la estrategia menos usada por los estudiantes de alto rendimiento resultó ser *“Utilizo láminas o fichas para recordar nuevas palabras”*, mientras que los estudiantes de bajo rendimiento por su parte usan menos *“Asocio una palabra a una situación o imagen mental”*.

En segundo lugar, de los ítems 10 al 23 son presentadas las estrategias directas cognitivas, las cuales tienen que ver con la tarea del aprendizaje del idioma en sí. En éstas se hace uso de todos los procesos mentales del estudiante. Respecto a sus medias, ambos grupos de estudiantes –alto y bajo rendimiento–, se ubican en un **nivel alto (3.5 a 4.4)** de uso. Las estrategias más empleadas por ambos grupos de rendimiento resultaron ser: *“Antes de leer un texto compruebo de qué trata”* y *“Veo la tele o videos y escucho música en inglés”*. Por su parte las estrategias menos usadas a razón de la misma media por ambos grupos de estudiantes resultó ser: *“Utilizo las palabras que conozco en contextos diferentes”*.

En tercer lugar, de los ítems 24 al 29 se ubican las estrategias directas de compensación, las cuales son empleadas para ayudar a eliminar los vacíos de conocimiento y poder dar continuidad a la comunicación en inglés. De acuerdo a sus medias, ambos grupos de estudiantes –alto y bajo rendimiento–, se ubican en un **nivel alto (3.5 a 4.4)** de uso. Las estrategias más empleadas por ambos grupos de rendimiento resultaron ser: *“Intento adivinar el significado de las palabras extrañas”* seguida de *“Me ayudo de los gestos cuando no me sale una palabra”*. Por su parte la estrategia menos usada por ambos grupos de estudiantes resultó ser: *“Leo sin buscar el significado de todas las palabras”*.

En cuarto lugar, en la misma tabla 4, de los ítems 30 al 38 se presentan las estrategias indirectas metacognitivas, las cuales resultan esenciales para el éxito del aprendizaje del inglés ya que son las que ayudan al estudiante a dirigirlo, planificarlo y hasta autoevaluarlo. Es decir permiten a éste controlar su propia cognición. Con respecto a sus medias, ambos grupos de estudiantes –alto y bajo rendimiento–, se

ubican en un **nivel alto (3.5 a 4.4)** de uso. La estrategia más empleadas por ambos grupos resultó ser *“Presto atención a quién esté hablando”*. Por su parte la estrategia menos usadas por los estudiantes de alto rendimiento resultó ser *“Busco oportunidades para leer en inglés”*, mientras que los estudiantes de bajo rendimiento usan menos *“Busco a otras personas para practicar hablando”*.

En quinto lugar, de los ítems 39 al 44, se ubican las estrategias indirectas afectivas, las cuales se relacionan con la parte emotiva de los estudiantes y les ayudan a controlar los sentimientos, motivaciones y actitudes en relación al inglés. De acuerdo a sus medias, ambos grupos –alto y bajo rendimiento–, se ubican en un **nivel alto (3.5 a 4.4)** de uso. La estrategia más empleada por los estudiantes de alto rendimiento resultó ser *“Noto cuando estoy tenso y me pongo nervioso”*; mientras que los estudiantes de bajo rendimiento recurren más a la estrategia *“Procuro relajarme cuando estoy tenso”*. Por su parte la estrategia menos usada por ambos grupos de estudiantes resultó ser: *“Anoto en un diario mis sentimientos sobre el inglés”*.

En sexto y último lugar, de los ítems 45 al 50, se encuentran las estrategias indirectas sociales las cuales permiten la interacción comunicativa de los estudiantes con el inglés. Respecto a sus medias, ambos grupos –alto y bajo rendimiento–, se ubican en un **nivel medio (3.5 a 4.4)** de uso. La estrategia más empleadas por los estudiantes de alto rendimiento resultó ser *“Pido que me corrijan cuando hablo”*; mientras que los estudiantes de bajo rendimiento recurren más a la estrategia *“Le pido a la otra persona que repita o hable más lento”*. Por su parte la estrategia menos usada por ambos grupos de estudiantes resultó ser: *“Hago preguntas en inglés”*.

21. 4.1.2 De la Entrevista a Estudiantes de Alto y Bajo rendimiento académico

A fin de corroborar cualitativamente los datos previamente analizados, se procedió a realizar una entrevista a un grupo selecto de estudiantes, donde un

conjunto de seis (6) estudiantes representaba a la población de alto rendimiento y otro conjunto de seis (6) estudiantes al de bajo rendimiento. El análisis cualitativo se hizo de manera general, tomando los aspectos más resaltantes de las opiniones colectadas a razón de las entrevistas dadas por ambos grupos.

Dentro de la entrevista, se consideró pertinente preguntar a los estudiantes su opinión respecto a lo qué era para ellos el idioma inglés. Y a su vez, cómo lo aprendían, sus dificultades, fortalezas. La pregunta llevaba implícita una reflexión por parte de los estudiantes. Por reflexión entendemos buscar un significado a lo que acontece, en este caso lo que acontece para nuestra experiencia de aprendizaje.

Así, uno de los primeros puntos a resaltar está en el hecho de que los estudiantes de ambos grupos manifestaron que el inglés es para ellos un idioma interesante de aprender, de utilidad al momento de buscar temas en internet, que además les permite comunicarse con otros y otras culturas y, que al ser una materia más de su proceso formativo deben cumplir con ese requisito para poder graduarse llegado el momento.

Estudiante 2-Alto: *“por una parte es una materia más que debo cumplir para graduarme de bachiller, y por otro es una herramienta que me puede servir en el futuro, y para viajar”* (Transcripción n° 2 – Líneas 8, 9)

Estudiante 3-Alto: *“Bueno para mí el inglés es un idioma interesante y muy útil, sobretudo porque si te tienes que buscas algo en internet muchas veces lo que encuentras esta en inglés y si no sabes estas en problema”* (Transcripción n° 3 – Líneas 8, 9, 10)

Estudiante 9- Bajo: *“El inglés para mi es una forma de comunicarse, un método de comunicación porque permite comunicarse eh...con otras culturas”* (Transcripción n° 9 – Líneas 9, 10)

Los estudiantes entrevistados, a su vez, consideraron que para aprender el idioma es importante aparte de tener interés en la materia, ponerle empeño, prestar atención a la clase, saber pronunciarlo y por sobre todo querer aprenderlo.

Estudiante 1-Alto: *“Pues yo pienso que darse tiempo, darse tiempo porque a pesar de que no es un idioma tan complicado si necesita dedicación y pues buscar estrategias para las cuales pudiéramos adaptarnos de una mejor manera a lo que es el idioma en si”*
(Transcripción n° 1 – Líneas 16,17, 18)

Estudiante 11-Bajo: *“mira ehh...es el empeño, eh...la práctica que tengas también...porque si no hay empeño o sea ¿cómo puedes aprender?”* (Transcripción n° 11 – Líneas 13,14)

Al tratar de definir lo que son las estrategias de aprendizaje, fue más notorio que los estudiantes de alto rendimiento fueron más conscientes y capaces de definir las que el grupo de bajo rendimiento. Su discurso fue un poco más elaborado.

Estudiante 1-Alto: *“Bueno, yo pienso que son las formas más adecuadas para poder aprender pues...”* (Transcripción n° 1 – Línea 100)

Estudiante 3-Alto: *“mmm algo que nos ayude a aprender podría ser, o lo que uno hace o usa para aprender”* (Transcripción n° 3 – Línea 65)

Estudiante 7-Bajo: *“No sé, alguna dinámica, algo para ponte no se aprender, por lo menos que se utilicen colores para aprender lo verbos en sus tiempos, etcétera etcétera”.* (Transcripción n° 7 – Líneas 72, 73)

Estudiante 11- Bajo: *“Mira una estrategia esteee seria eh...no sé, o sea un...un escrito, una película, un libro también, o sea esas son estrategias para mí”* (Transcripción n° 11 – Líneas 70, 71)

Sin embargo, aun cuando las definiciones no hayan sido las más idóneas, o cercanas a la de Oxford (1990), es posible denotar como los estudiantes de -alto y bajo rendimiento- son capaces de ejemplificar algunas de sus estrategias de aprendizaje al momento de desenvolverse en la clase y/o actividades de inglés.

Estudiante 1-Alto: *“si, en realidad sí, porque yo pienso que una de las estrategias es buscarse un tiempo para aprender inglés, si tengo alguna duda pregunto a mi profesor o a cualquier persona que tenga conocimiento sobre el tema y además de eso también trato de practicar y alguna práctica que me guste la repito varias veces y en la forma en la que me vaya a escribirla, si trato de relacionar las frases que me gusten con canciones o escribo canciones en inglés, me las aprendo y las escribo y así de esa manera puedo agilizar más mi escritura”* (Transcripción n° 1 – Líneas 106 / 111)

Estudiante 2-Alto: *“Para escuchar el inglés veo películas o series y canciones en inglés, y para comprenderlo intento escuchar atentamente la pronunciación y con eso se mas o menos que están diciendo y lo que no entendí lo saco de lo que entendí y el contexto”* (Transcripción n° 2 – Líneas 116 / 118)

Estudiante 9-Bajo: *Normalmente siempre trato, cuando busco..., cuando consigo la palabra en el diccionario, siempre trato de pronunciarla según la pronunciación que tienen allí en el diccionario y siempre la estoy memorizando.* (Transcripción n° 9 – Líneas 78, 79, 80)

A groso modo, se observa que existe cierta similitud entre las respuestas dadas por los estudiantes tanto de alto como bajo rendimiento de acuerdo a las preguntas realizadas y la información obtenida de acuerdo a los resultados del en el SILL. Es decir, pareciera que los estudiantes objeto de estudio de esta investigación si hacen uso de las estrategias de aprendizaje al aprender inglés en el Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre”.

22. 4.1.3 De la Entrevista a los Docentes

Dice Fajardo (2011) que como docentes debemos “reflexionar acerca de las nuevas metodologías de enseñanza que incluyen identificar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes” (p. 61). Al hacerlo, estaríamos ayudando a que el estudiante sea más participe y autónomo en su proceso de aprendizaje. En tal sentido, las investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje, según Ellis y Sinclair (1989, citados en Gómez, 2010) aportan información que puede “ser útil tanto para el profesor como para el aprendiz de segundas lenguas porque sistematiza información que puede ser integrada a los métodos pedagógicos” (p. 14). Los mismos autores, admiten inclusive que las estrategias “pueden ser enseñadas y que eso puede mejorar el proceso de aprendizaje” (p. 14).

Así, a fin de conocer cuáles eran las estrategias de aprendizaje de inglés usadas por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre” desde la perspectiva de sus docentes, se les realizó una entrevista. De las opiniones y reacciones se pudo observar que los docentes están conscientes de la realidad actual de sus estudiantes respecto a los problemas que atañen la asignatura de inglés. Por ejemplo:

Docente 1: “he visto que los niños presentan desinterés por el área, a pesar de todo lo que se hace, de todas las estrategias que se buscan, ellos siempre presentan desinterés por el inglés” (Transcripción n° 1 – Líneas 5, 6)

Docente 1: *“casi todos presentan dificultades para pronunciar, para escribir, esas son las más...y por supuesto en el interés, no tienen interés en el área”*. (Transcripción n° 1 – Líneas 10, 11)

Docente 2: *“los grupos que no [...] están [interesados] sí existen [y tienen] muchas dificultades, muchas limitaciones que suelen ser de aprendizaje, desde el punto de vista general.”* (Transcripción n° 2 – Líneas 12, 13)

Docente 2: *“muchas de las dificultades es el no acceso a la información hablada, pocos recursos, no tienen literatura, muy poco leen, escuchan solo música”* (Transcripción n° 2 – Líneas 14, 15)

Docente 2: *“tienen las limitaciones tanto en la lengua nativa como obviamente lo van a tener en la lengua extranjera, en este caso en el inglés”*. (Transcripción n° 2 – Líneas 24, 25)

Sin embargo, estos problemas no son acatados oportunamente, pues consideran que el factor tiempo no es suficiente para lograrlo. Con base en esto, más el desinterés que los docentes indican padecen los estudiantes, se buscó conocer si esto estaba afectando el rendimiento académico de los mismos, al respecto los docentes manifestaron que aún cuando suelen haber grupos numerosos y motivados e interesados en el aprendizaje del inglés, hay otros que por el contrario no se muestran ni interesados ni motivados lo que repercute en el rendimiento, ante esto comentaron:

Docente 1: *“el rendimiento en las secciones que yo manejo es un tanto bajo, porque en realidad he visto que los niños presentan desinterés por el área...”* (Transcripción n° 1 – Líneas 4, 5)

Docente 2: *“El rendimiento básicamente es regular. Eso depende de la*

motivación y el interés de cada uno de los estudiantes okey”.

(Transcripción n° 2 – Líneas 4, 5)

Seguidamente se indagó sobre el tema de las estrategias de aprendizaje y al respecto se pudo apreciar que los docentes manifestaron cierto interés por el tema e incluso hicieron uso de los términos “estrategias”, “métodos” y “técnicas”. Sin embargo, su conocimiento sobre los mismos es relativamente pobre y pareciera que no suelen buscar e indagar por su cuenta sobre las estrategias y algún tema en particular que les ayude con su praxis.

Docente 1: *“Bueno lo que conozco [sobre investigaciones de estrategias] es la mayoría de las que hacen los postgrados y eso, pero así de otras...no, no tengo conocimiento, no hay tiempo”*

(Transcripción n° 1 – Líneas 17, 18)

Docente 2: *“Oye muy poco, muy poco desde el punto de vista académico, desde el punto de vista institucional muy poco. A las instituciones como tal... después que uno egresa de la universidad o el interés personal que uno tiene por leer información sobre estrategias, bueno muy poco, no se hacen campañas en estrategias nuevas”*

(Transcripción n° 2 – Líneas 39, 40, 41, 42)

Respecto a cuáles eran las estrategias de aprendizaje de inglés usadas por sus estudiantes, los docentes indicaron que éstos particularmente *no* usan estrategias de aprendizaje para aprender inglés y de hacerlo son pocos. Así lo evidencian los siguientes extractos:

Docente 1: *“¿los estudiantes?, ¿Estrategias?”, [...] “Bueno, yo considero que no usan estrategias porque por ejemplo, si los colocamos a escribir o se les manda a pronunciar algo, ellos no quieren hacerlo y cuando se les envía alguna tarea no la realizan,*

entonces creo que no están aplicando ninguna estrategia”.

(Transcripción n° 1 – Líneas 43 – 46, 47, 48)

Docente 2: “¿Estrategias? Algunos, algunos. Los grupos interesados será... y aplican una que otra estrategia pero si de verdad las usan son las mismas estrategias que, que suelen aplicar para el aprendizaje de otras asignaturas” (Transcripción n° 2 – Líneas 85, 86, 87)

Estas opiniones parecieran contradecir lo reportado por los estudiantes objeto de estudio de esta investigación, quienes de acuerdo a los resultados cuantitativos obtenidos en el SILL y de lo manifestado en sus entrevistas, *sí* hacen uso de estrategias de aprendizajes (metacognitivas y afectivas mayormente) en niveles medio y alto inclusive.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

23. 5.1. Discusión y Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por los estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre – 2010 – 2011. Esto, con la finalidad de obtener información relevante que permitiera, primero, describir la frecuencia con la que eran empleadas. Segundo, comparar el uso de las estrategias de aprendizaje en estudiantes con alto y bajo rendimiento. Y tercero, examinar las

estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por los estudiantes desde la perspectiva de sus docentes.

En primer lugar, en relación con nuestro primer objetivo sobre la descripción y frecuencia con la que se empleaban las estrategias, los resultados indicaron que los 133 estudiantes de esta investigación sí hacen uso frecuente en niveles medio y alto de todos los seis (6) tipos de estrategias de aprendizaje a las que hace referencia Oxford (1990) en su clasificación para el aprendizaje del inglés. De acuerdo al ranking establecido en el capítulo 4, con respecto a las medias obtenidas, su uso en orden de mayor a menor se ubica de la siguiente manera: estrategias metacognitivas, afectivas, de compensación, sociales, cognitivas y de memoria respectivamente. Sin embargo, las estrategias metacognitivas y las afectivas fueron significativamente más usadas que las demás estrategias.

Resultados estos, que al compararse con algunos de los antecedentes revisados, difieren un tanto, ya que en dichas revisiones, los estudiantes por lo general hicieron uso en niveles bajos o medios, rara vez altos de algunas, no de todas las estrategias. Por ejemplo, en Ramos (2006) los estudiantes se inclinaron más por las estrategias de memoria, las metacognitivas y las sociales con un nivel de uso medio para las tres. En Zapata (2009) hubo predominio por estrategias cognitivas y metacognitivas, con un nivel de uso medio. En el caso de Gómez (2010) hubo predominio de estrategias cognitivas y afectivas con un nivel de uso medio para ambas. Por su parte, Fajardo (2011) denotó en sus estudiantes uso de estrategias metacognitivas, de memoria y afectivas en niveles “intermedios a los más bajos” (p. 58); Finalmente, en Figarella (2011) vemos como las estrategias más usadas fueron las metacognitivas y afectivas donde su uso fue representado por un nivel medio para ambas. Destacamos que, a diferencia de las investigaciones mencionadas, nuestra población (sin importar el rendimiento académico) hace uso de todas las estrategias en niveles medios y altos inclusive.

De lo anterior, se observa que el grupo de estrategias comunes para todos los

estudiantes en dichas investigaciones fueron las metacognitivas. Al respecto, nuestra población tuvo predominio por el uso de éstas en niveles alto, como también reportó Fajardo (2011), siendo para ambos casos la estrategia “*presto atención a quien esté hablando*” la más predominante. Esta estrategia también fue resaltante en Zapata (2009). La tendencia al uso de estrategias metacognitivas se pudiera explicar ya que con ellas los estudiantes son capaces de dirigir, planificar, regular y hasta autoevaluar su aprendizaje en inglés. De acuerdo con los resultados obtenidos en el SILL, los estudiantes de la presente investigación tienden a reflexionar sobre como progresan al aprender, buscan nuevas formas de hacerlo, y son llegado el momento pueden planificar sus estudios para tener suficiente tiempo. Pero por sobre todo, están conscientes de que “prestar atención a quien esté hablando” les ayuda a aprender.

Sin embargo, se hace pertinente destacar como indica Gómez (2010) que “el uso de estrategias metacognitivas no [siempre] tiene una relación directa con el buen desempeño” (p. 15) por lo tanto, no pueden ser suficientes para aprender y rendir académicamente. Convendría pues que los estudiantes recurran al resto de las estrategias tanto directas como indirectas para obtener los resultados adecuados. Conforme a las investigaciones consultadas (Barca y otros, 2009; Fajardo, 2011; Figarella, 2011; Gómez, 2010; González y Massone, 2002; Múnera, 2007; Ortega, 2009; Ramos, 2006; Zapata, 2009; Vrettou, 2011), todas las estrategias resultan importantes para el aprendizaje del inglés; es posible afirmar inclusive que funcionan mejor cuando existe una interacción entre todas ellas. Oxford (citado en Gómez 2010) “considera que las estrategias directas e indirectas se conectan unas con otras y que los grupos de estrategias también se relacionan y se complementan entre sí” (p. 18), por lo que el uso combinado de estas pudiese ser factor de resultados satisfactorios dentro del proceso de aprendizaje del inglés.

Seguidamente, con relación al segundo objetivo sobre el uso de las estrategias en función del rendimiento académico de los estudiantes, los resultados indicaron que, en términos generales, el uso de las estrategias de aprendizaje no varió significativamente entre los estudiantes de alto y bajo rendimiento. Sin embargo, una

inspección más detallada de todas las estrategias (Tabla 4) mostró que los estudiantes de alto rendimiento en la mayoría de los casos reportaron un uso más frecuente de ellas. Asimismo, mostró que algunas de estas diferencias alcanzaron significación estadística. Por ejemplo, entre las estrategias metacognitivas reportaron planificar más frecuentemente sus estudios para tener suficiente tiempo y reflexionar más a menudo sobre su progreso en el estudio. En cuanto a las estrategias afectivas, consideraron que anotar en un diario sus sentimientos sobre su proceso de aprendizaje del inglés es significativamente menos importante que sus contrapartes de bajo rendimiento. En las estrategias de compensación, los estudiantes de alto rendimiento intentan adivinar el significado de las palabras desconocidas para dar continuidad a la comunicación en el idioma. Sin embargo, para ellos no es común inventar palabras en situación de bloqueo como sí ocurre en el caso de los estudiantes de bajo rendimiento.

Continuando con la idea anterior, respecto a las estrategias sociales, los estudiantes de alto rendimiento no temen pedir que se les corrija cuando hablan, lo que quizás si pudiese ocurrir con los de bajo rendimiento. De acuerdo con las estrategias cognitivas, aun cuando para ambos grupos de estudiantes la estrategia más usada fue “*Veo la tele o videos y escucho música en inglés*”, conviene resaltar que ésta resulta más útil para los estudiantes de alto rendimiento, quienes reportaron un mayor puntaje en la misma. Se podría decir que, éstos al mirar programas de televisión o escuchar canciones en inglés practican más el idioma que los de bajo rendimiento. Finalmente con las estrategias de memoria, los estudiantes de alto rendimiento están más pendientes de “*relacionar el sonido de una palabra con una imagen o dibujo*” y de “*asociar una palabra a una situación o imagen mental*” que los estudiantes de bajo rendimiento.

Nuestros resultados pareciesen ir de la mano como lo planteado por Yanac (2007) al decir que “los estudiantes brillantes estudian de una manera diferente a como estudian los estudiantes [menos brillantes]” (p.115) Y Ramos (2006) al indicar que los estudiantes de alto rendimiento, “saben cuándo y cómo” (p. 60) usar las estrategias de aprendizaje. Sin embargo, en nuestra investigación al no haber

diferencias estadísticas entre uso y frecuencia de uso de las estrategias y el nivel de rendimiento académico no se puede afirmar que existe una relación entre estas variables. Convendría preguntarnos entonces ¿qué tan conscientes estén los estudiantes de alto rendimiento de las estrategias que aplican y cuándo las aplican en comparación con los de bajo rendimiento? Y ¿si consideran que esto incida para su alto rendimiento? Es importante resaltar como dice Gómez (2010) que “el estudio de las estrategias del aprendiz es bastante complejo y que en él pueden incidir diversas variables” (p. 16)

En relación a nuestro tercer objetivo, en el cual se buscaba examinar las estrategias de aprendizaje de los estudiantes pero desde la perspectiva de sus docentes, la información recabada de las entrevistas realizadas tanto a estudiantes y docentes, resultó interesante. En primer lugar, pareciera confirmar lo reportado por los estudiantes en el SILL donde se indica que éstos hacen uso relativamente frecuente de las estrategias de aprendizaje examinadas, aunque unas en mayor proporción que otras. En segundo lugar, pareciera indicar que los docentes no están muy informados sobre las estrategias para aprender inglés, ni mucho menos están al tanto de las investigaciones sobre el tema. Así, uno de ellos afirma que “*muy poco*” [conoce] sobre el tema de estrategias o investigaciones al respecto (Docente 2 – Transcripción n° 2 – Línea 39). Mientras que, otro docente afirma “*no tengo conocimiento*” (Docente 1 – Transcripción n° 1 – Línea 18) recalcando a su vez que no poseen suficiente tiempo para investigar o informarse sobre el tema. Consideramos que el desconocimiento por parte de los docentes sobre el uso de estrategias de sus propios estudiantes pudiese deberse en parte a la falta de tiempo para indagar sobre ellas, a la sobrepoblación estudiantil, el exceso de secciones y quizás alguna otra variable a considerar.

Sin embargo, las respuestas de los docentes parecieran contradecir lo expresado por sus estudiantes, pues se muestran “dudosos” de que éstos posean y utilicen el repertorio de estrategias que reportaron. “*Suelen carecer de estrategias de aprendizaje como tal*” (Docente 1, Transcripción 1, Línea 152). Piensan que de

haberlos, son muy pocos los que están conscientes de su existencia y uso. No obstante, en lectura detallada de las entrevistas se evidencian algunas de las estrategias que pudiesen estar usando sus estudiantes. “*Escuchan música, leen, ven películas y una que otra vez usan el diccionario*” (Docente 1 – Transcripción nº 1 – Línea 88)

Se podría decir, que el posible desconocimiento por parte de los docentes sobre el uso de estrategias de sus propios estudiantes, pudiese, llegado un momento, repercutir en el interés y la motivación para con la asignatura, rendimiento inclusive, cosa que aun no pareciera haberles afectado, pero que los mismos docentes indicaron sí se observa en sus estudiantes. Dice Mora (1994) que un docente “está obligado a conocer dichas estrategias que pueden y deben facilitar el aprendizaje del alumno”. (p. 222) Suponemos entonces, que estos docentes dado que sus estudiantes *si* hacen uso de estrategias de aprendizaje (según las entrevistas y SILL) deberían procurar informarse e instruirse sobre el tema de las estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras para que subsanen sus dudas al respecto y puedan reconocer las estrategias de sus estudiantes.

En sus entrevistas, los estudiantes ejemplificaron algunas de las estrategias reportadas en el SILL “*si tengo alguna duda pregunto a mi profesor o a cualquier persona que tenga conocimiento sobre el tema*” (Estudiante 1-Alto, Transcripción 1, Líneas 107, 108); “*Presto atención a las clases, estudio [...]*” (Estudiante 2-Alto, Transcripción 2, Línea 33); “*si no entiendo o comprendo, pues preguntar*” (Estudiante 7-bajo, Transcripción 7, Línea 130); “*Trato de darme animo*” (Estudiante 9-bajo, Transcripción 9, Línea 44). Al referirnos a estos ejemplos [de los muchos evidenciados], denotamos la importancia de “prestar más atención a los aprendices” como dice Ramos (2006, p. 14), lo que éstos hacen para aprender el idioma, e indagar sobre ello. Lo que está ocurriendo, sin embargo, es que los docentes, presumimos que al no tener conocimiento sobre el tema de las estrategias, no logran identificarlas y por ende quizás, manifiestan que los estudiantes no hacen uso de estrategias.

En conclusión, las interrogantes de esta investigación de acuerdo a los resultados obtenidos pueden ser respondidas de la siguiente manera: la primera, ¿Con qué frecuencia son utilizadas las estrategias de aprendizaje de inglés por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre? Las estrategias resultaron ser usadas con relativa frecuencia por los estudiantes en general.

La segunda interrogante respecto a ¿Cómo varía el uso de las estrategias de aprendizaje de inglés en función del rendimiento académico de los estudiantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná-Sucre? Tanto los estudiantes de alto rendimiento como los de bajo rendimiento usaron las estrategias de aprendizaje con frecuencias similares en niveles de uso medio y alto.

La tercera interrogante, ¿Cuáles son las estrategias de aprendizaje de inglés usadas más frecuentemente por los estudiantes cursantes del 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” Cumaná – Sucre desde la perspectiva de sus docentes? Los docentes pusieron en duda que sus estudiantes usaran tantas estrategias para aprender inglés y que lo hicieran con tanta frecuencia. Afirmaron que de hacerlo serían pocos.

Por lo tanto, de acuerdo con lo observado en esta investigación, pudiésemos establecer las características de los estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” donde éstos, a razón de las estrategias que reportaron usar, son estudiantes que logran relacionar el sonido de una palabra con una imagen o dibujo, comprueban de qué trata un texto antes de leerlo, intentan adivinar el significado de palabras extrañas, prestan atención a quien esté hablando, notan cuando están tensos o nerviosos y no temen pedir que se les corrija cuando hablan. Lo que en relación con Lima (2009) los ubica dentro de algunas de las características de un estudiante estratégico, que no temen cometer errores en su aprendizaje y que tienen capacidad para la deducción dentro del idioma.

A modo general, estas conclusiones permiten abrir una puerta a futuras investigaciones en el área de las estrategias de aprendizaje, junto con las ya existentes, no sólo vistas desde la perspectiva de los estudiantes, las cuales normalmente reportan – de acuerdo a los datos estadísticos – uso de estrategias y con características de lo que es un estudiante estratégico, sino también desde los docentes quienes según Mora (1994) no solo están obligados a conocer sobre estrategias de aprendizajes, sino que han de ser los principales facilitadores de dichas estrategias, pero lamentablemente de acuerdo a lo aquí observado no están al tanto de éstas, ni como las mismas pueden beneficiar a sus estudiantes y por ende a su clase. Recordamos que los docentes deben ser facilitadores de conocimiento y propiciar contextos de enseñanza – aprendizaje para la interacción de sus estudiantes.

24. 5.2. Recomendaciones

Habiendo planteado las discusiones y conclusiones pertinentes de esta investigación y considerando que el proceso de enseñanza–aprendizaje del idioma inglés, particularmente en el liceo Bolivariano “Antonio José de Sucre” aún tiene mucho que tomar en consideración, se plantean las siguientes recomendaciones a fin de contribuir un poco más con la asignatura Inglés que allí se imparte.

Se considera importante conducir nuevas investigaciones sobre estrategias de aprendizajes no sólo desde los estudiantes sino también desde los docentes, sobre todo a nivel cualitativo para ahondar más sobre el tema y no sólo sobre cómo las mismas son usadas en mayor o menor medida como normalmente los estudios cuantitativos demuestran. Sería conveniente a su vez aplicar un instrumento SILL en una versión que se adapte a los mismos docentes para que éstos identifiquen sus posibles estrategias de aprendizaje.

Se recomienda considerar los resultados aquí arrojados, y respaldados por algunos de los obtenidos en los antecedentes revisados, para el diseño de un plan de intervención estratégica con miras a crear tanto en los estudiantes como en los

docentes conciencia y dominio sobre el tema y su respectiva aplicabilidad, todo en beneficio del aprendizaje significativo del inglés. No con esto se está indicando que las estrategias de aprendizaje es lo único que va a beneficiar el aprendizaje del idioma, pero si hay evidencia (Oxford, 1990; Padrón 2009) de que un entrenamiento en estrategias pudiese ayudar.

Consideramos que los docentes de inglés han de profundizar un poco en cuanto a la temática de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo aquellas que posiblemente utilizan sus estudiantes, para que sepan cómo hacer llegar mejor el idioma por medio de éstas. Los docentes deben tener en cuenta que la actualización en sus áreas específicas se hace para estar al tanto de las nuevas tendencias, herramientas y conocimientos útiles al proceso de enseñanza – aprendizaje. Sin embargo esto queda a conciencia de cada quien.

Se recomienda no sólo para estudiantes de 3er año sino para cualquier nivel, a los docentes antes de iniciar con los contenidos del primer lapso, identificar cuáles son o serían las estrategias de aprendizaje predominantes de sus estudiantes, puesto que ésto pudiese ayudar al docente a desarrollar mejores espacios pedagógicos donde sus estudiantes logren desarrollar todas sus potencialidades y creatividad ante el inglés. Se les exhorta a usar el Inventario de estrategias para el aprendizaje de un segundo idioma (SILL) propuesto por Oxford (1990), haciendo las adaptaciones necesarias si lo consideran pertinente.

Se exhorta a los docentes de inglés a aplicar estrategias en su práctica pedagógica, es decir, deben instruirse, aprender, enseñar, y procurar hacer uso de estrategias de aprendizaje para sacar el mayor provecho al idioma que están enseñando.

25. 5.3. Implicaciones Pedagógicas

En referencia a los resultados y conclusiones en esta investigación, se

plantean las siguientes implicaciones pedagógicas con respecto al uso de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, donde los docentes han de considerar lo siguiente:

1.-La función principal de un docente de inglés debe consistir en fomentar, orientar y guiar la parte constructiva de sus estudiantes. Su función es a su vez, la de enseñar a aprender y motivar a sus estudiantes a aprender a aprender.

2.-Debe ser reflexivo, capaz de pensar críticamente sobre su práctica pedagógica para la toma de decisiones y solucionar problemas pertinentes al contexto de su aula, para así promover el aprendizaje significativo en sus estudiantes.

3.-Deben tomar en cuenta que los aprendices de una lengua extranjera necesitan estrategias de aprendizaje y realizar actividades que los ayuden a organizar mejor su proceso de aprendizaje en general.

4.-Deben profundizar un poco en cuanto a la temática de las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo aquellas que utilizan sus estudiantes.

5.- Tanto docentes como estudiantes deben instruirse, aprender, enseñar, y hacer uso de estrategias de aprendizaje para sacar el mayor provecho del idioma. De esta manera, la competencia del estudiante principalmente aumentaría ya que, las estrategias pueden aplicarse a otros aspectos particulares de la competencia del inglés.

26. 5.4. Limitaciones

En general, la investigación fue realizada satisfactoriamente. No obstante, conviene destacar que en la participación de los docentes, la problemática pudo ser tratada con mayor profundidad, sin embargo, las preguntas realizadas en la entrevista quizás no fueron las más acordes al no estar en mucha concordancia con el problema

a investigar, por ende no permitieron examinar en profundidad la opinión de los docentes para los efectos necesarios de nuestra investigación. Convendría construir un mejor banco de preguntas de acuerdo a los resultados obtenidos, que pudiesen orientar de mejor forma a futuras investigaciones, con entrevistas cuidadosamente diseñadas para explorar el tema de las estrategias de aprendizaje.

27. Para considerar...

A los docentes actuales y futuros colegas, se les recuerda tal como indicase John Cotton Dana en su célebre frase “*Who dares to teach must never cease to learn*”, que todos aquellos que nos dimos a la tarea de “enseñar” no debemos dejar nunca de “aprender”, por ende, el camino es largo en esto llamado educación, y no se acaba sólo por haber obtenido un título. El aprendizaje es constante.

Antonella R. Amenta Rafaschieri 2012

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abhakorn, J. (2008). *The implications of learner strategies for second or Foreign language teaching*. Documento en línea: Disponible en: http://research.ncl.ac.uk/ARECLS/vol5_documents/Articles/abhakorn_vol5.pdf
- Acevedo, C. (1995). *Crítica a la pedagogía del profesor universitario*. Caracas: U.C.V.
- Anderson, N. (2005). *Estrategias para el aprendizaje de una Lengua extranjera*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.vinv.ucr.ac.cr/latindex/kanina-29-1/171-anderson.pdf>
- Andrade, E. (2008). *Sistema educativo bolivariano*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos60/educacion-bolivariana/educacion-bolivariana.shtml>
- Ascencio, M. (2009). *Adquisición de una segunda lengua en el salón de clases: ¿subconsciente o consciente?* Documento en línea. Disponible en: http://www.udb.edu.sv/dialogos/PDF/art%C3%ADculo2_4.pdf
- Arias, F. (2006) *El Proyecto de Investigación. Guía para elaborar proyectos de Investigación*. Quinta Edición. Caracas, Venezuela: Episteme.
- Arranz, L (2008). *Las Dificultades de Aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersonales/lucia/dificultadesaprendizaje.htm>
- Baker, W. y Boonkit, K. (2004). *Learning strategies in reading and writing : EAP contexts*. RELC Journal 35:3. Disponible en: http://www.relc.org.sg/home/index.php?option=com_content&view=article&id=98&Itemid=260
- Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. (1a ed.) Madrid, Arco Libros, S.L. 72.
- Barca, A., Peralto, M. y Porto, A. (2009). *Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento. Académico en la adolescencia*. Documento en línea. Disponible en: www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/.../t9/t9c324.pdf

- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. (7a ed.) Consultores Asociados, Servicio Editorial. Editorial Texto. Caracas. 248
- Bañados, A. (2011). *Enseñanza del inglés: Prioridad de un mundo globalizado*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.edicionesespeciales.elmercurio.com/destacadas/detalle/index.asp?idnoticia=0123042005021X0020066&idcuerpo=213>
- Callejón, L. (2009). *Hacia un método eficaz de enseñanza de lenguas extranjeras*. Documento en línea. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/LAUDELINA_CALLEJON_1.pdf
- Camacho, J. (2004). *Estudio de casos sobre el aprendizaje autónomo de los alumnos en los cursos tradicionales de francés*. Documento en línea. Disponible en: <http://cdigital.dgb.uanl.mx/te/1020150008.pdf>
- Carrasco, J. (2004). *Estrategias de Aprendizaje: para aprender más y mejor*. Ediciones Rialp, 2004, Madrid, España – 224.
- Chamot, A. (1987). *The learning strategies of ESL students*. In *Learner strategies in language learning*. Englewoods Cliffs: Prentice-Hall.
- Chamot, A. (1999). *Learning Strategy Instruction in the English Classroom*. Documento en línea. Disponible en: <http://hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tt99/jun/chamot.html>
- Dansereau, D. (1985). *Learning strategy for learners. Thinking and learning skills*. Hillsdale, N.J. Erlbaum.
- Delfín, B. (2007). *Actitud de los estudiantes universitarios hacia el aprendizaje del inglés*. Documento en línea. Disponible en: http://www.urbe.edu/publicaciones/redhecs/historico/pdf/edicion_2/1-actitud-de-los-estudiantes-universitarios.pdf
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 2da Edición. Mexico. Mc. Graw Hill.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language learning*. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford University Press. 147
- Ellis, R. (2002). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza. Análisis de las investigaciones existentes*. Universidad de Auckland.
- Fajardo, J. (2011). *Estrategias de aprendizaje de un segundo idioma utilizadas por los estudiantes de Inglés I de Educación Integral en la Universidad Nacional Experimental de Guayana Sede Guasipati 2010*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Oriente. Núcleo de Sucre. Cumaná. 2011.
- Figarella, A. (2011). *Estilos y Estrategias de aprendizaje del inglés como idioma extranjero. Caso 4to año de Bachillerato de la UEN Prof. José Francisco Miranda. Ciudad Bolívar – Edo Bolívar*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Oriente. Núcleo de Sucre. Cumaná. 2011.
- Gómez, L. (2010). *Perfiles de estudiantes de Inglés LE, emergentes del SILL*. Documento en línea. Disponible en: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16462/1/Gomez_TrabFinMaster_def.pdf
- González, F. (s.f). *El conocimiento y su relación con el aprendizaje de los estudiantes en las sociedades actuales*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.paideiasurcolombiana.com/articulos/08.-el-conocimiento-y-su-.pdf>
- González, D. y Díaz, A. (2006). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.rieoei.org/investigacion/1379Gonzalez.pdf>
- González, G. y Massone, A. (2002). *Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en estudiantes de noveno año de educación general básica*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/551Massone.PDF>
- Hashim, R. y Syed, S. (1994). *Examining Learners' Language Learning Strategies*. RELC Journal 1994; 25; 1. Disponible en línea <http://rel.sagepub.com/cgi/content/abstract/25/2/1>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill. México. 4ta ed. 850.
- Hurtado de Barrera, J. (2005). *Metodología de la Investigación holística*. Editorial Sypal. Caracas, Venezuela. Sypal.
- Hurtado de Barrera, J. (2007). *El proyecto de investigación*. Editorial Sypal. Caracas, Venezuela: Sypal.
- Hurtado, M. y Hurtado, P. (1992). *Teorías sobre el aprendizaje y adquisición de una segunda lengua: influencia del español en el aprendizaje del inglés*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.uclm.es/Ab/educacion/ensayos/pdf/revista7/r7a14.pdf>
- Jiménez, J. (2004). *Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua*. Documento en línea. Disponible en: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4569/7/07-Cap%C3%ADtulo%202.pdf>
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Documento en línea. Disponible en: <http://sdkrashen.com/Principles and Practice/Principles and Practice.pdf>
- Latuff, L. (2005). *La enseñanza del inglés en la Universidad Nacional Experimental de Guayana*. Documento en línea. Disponible en: http://kaleidoscopio.uneg.edu.ve/numeros/k05/k05_art08.pdf
- Leiva, E. (2011). *Teorías sobre el origen y la adquisición del lenguaje*. Documento en línea. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/52301827/APUNTE-TEORIA-LENGUAJE-1>
- Lessard-Clouston, M. (1997). *Language learning strategies: An overview for L2 teachers*. TESL Journal. Vol III, Nº 12. Documento en línea. Disponible en: <http://iteslj.org/Articles/Lessard-Clouston-Strategy.html>
- Liendo, L. (2009). *Estrategias para estimular el desarrollo de la competencia comunicativa en inglés desde el aprender haciendo, en el contexto de los liceos bolivarianos*. Trabajo de grado de maestría no publicado. Universidad de Oriente. Núcleo de Sucre. Cumaná.
- Lima, L. (2009). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del idioma inglés*.

Trabajo de grado. Universidad Nacional Federico Villareal. Lima – Perú.
Documento en línea. Disponible en:
<http://es.scribd.com/doc/25289253/Estrategias-de-aprendizaje-y-su-importancia-en-el-aprendizaje-del-Ingles>

López, O. (2008). *La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Lima – Perú. Documento en línea. Disponible en:
<http://es.scribd.com/doc/51280599/lopez-mo>

Lucero, I. y Meza, S. (2002). *Validación de Instrumentos para medir conocimientos*. Documento en línea. Disponible en: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/2002/09-Educacion/D-027.pdf>

Macaro, E. (2006). *Strategies for Language Learning and for Language Use: Revising the Theoretical Framework*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.mendeley.com/research/strategies-for-language-learning-and-for-language-use-revising-the-theoretical-framework/#>

Martínez, A. (2007). *Para aprender mejor: reflexiones sobre las Estrategias de Aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1703Perez.pdf>

Mauri, A. (2001). *Teorías de aprendizaje y la enseñanza de los componentes de la lengua Inglesa en los centros de educación médica superior*. Documento en línea. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_3_01/ems04301.pdf

Méndez, C. (2003). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación*. Bogotá, Editorial Mc. Graw Hill, 3ª. ed.

Mochizuki, A. (1996). *Language Learning Strategies used by Japanese University Students*. Documento en línea. Disponible en:
<http://rel.sagepub.com/content/30/2/101.abstract>

Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. España: Editorial Graó. 191

Morles, A (1997). *Analfabetismo en el salón de clases. La situación de la lectura en el sistema educativo venezolano*. En Revista de Pedagogía. Volumen XVIII. Nº50. Facultad de Humanidades y Educación (UCV). Caracas, abril-junio.

- Múnera, K. (2007). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del inglés en el grado primero y segundo de la básica primaria*. Documento en línea. Disponible en: http://biblioteca.ucn.edu.co/rdocumentos/tgrados/Documentos/MUNERA_Ke lin.pdf
- Naranjo, P. (2004). *El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua no materna: aplicación de cuestionario como fase previa a la enseñanza de estrategias en el aula*. Documento en línea. Disponible en: http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero2/3%20Estrategias%20de%20aprendizaje%20en%20ingles%20LE-P%20Franco.pdf
- Nicolás, B. (2000). *Las estrategias de aprendizaje en idioma inglés de los estudiantes de ciencias agropecuarias de la UNAH (Universidad Agraria de la Habana)*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos25/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>
- Nisbet, J & Shucksmith, J. (1987). *Learning Strategies*. London: Routledge & Kegan Paul.
- O'Malley, J.; Chamot, A.; Stewner-Manzanares, G.; Kupper, L. y Russo, R. (1985) *Learning strategies used by beginning and Intermediate ESL students*. Language Learning Vol. 35, No. I Documento en línea. Disponible en: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-1770.1985.tb01013.x>
- O'Malley, J. y Chamot, A. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. USA: C.U.P
- Ortega, L. (2009). *Evaluación de las estrategias de vocabulario de un segundo idioma empleadas por los estudiantes de la asignatura Inglés Agro-Biológica (007-1723) de la Universidad de Oriente, Núcleo de Sucre*. Trabajo de grado de maestría no publicado. 2009.
- Otero, I. (2007). *Estrategias de aprendizaje: Del desarrollo intelectual al desarrollo integral*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos42/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml?monosearch>

- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. USA: Heinle & Heinle Publishers.
- Padrón, E. (2009). *Efectividad de un programa de entrenamiento en estrategias de aprendizaje para la enseñanza del inglés*. Documento en línea. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/904/90411683012.pdf>
- Perales, J. (2002). *Las estrategias de aprendizaje de los estudiantes adultos de Euskera*. [Revista de Psicodidáctica en línea]. Enero-Junio, N° 13. España: Universidad del País Vasco. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx>
- Pérez, C. (2005). *Motivación interna y rendimiento académico de los estudiantes de inglés de la ULA Táchira*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17281/2/articulo7.pdf>
- Piattelli-Palmarin, M. (1983). *Language and learning: the debate between Jean Piaget and Noam Chomsky*. Documento en línea. Disponible en http://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=YGo9AAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PR17&dq=chomsky+&ots=PuwJa9S_OJ&sig=kCutclIDtO79TmNgCvVzwlKnWnQ#v=onepage&q&f=false
- Pikabea, I., Joaristi, L y Lizasoain, L. (2004). *Uso social de un segundo idioma y estrategias de aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/98671/94341>
- Ramos, M. (2006). *Análisis de las estrategias de un segundo idioma empleados por los estudiantes de las alternativas al trabajo de grado del Departamento de Idiomas Modernos. UDO Sucre*. Trabajo de ascenso no publicado. Universidad de Oriente. Núcleo de Sucre. Cumaná.
- Reyes, F. (2005). *Interferencia léxica y sintáctica de la segunda lengua en la lengua materna en un seminario de iniciación a la traducción*. Universidad de Los Andes Táchira – San Cristóbal. Documento en línea. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17261/2/articulo4.pdf>
- Richards, J. y Rodgers T. (2001). *Approaches and Methods in language teaching*. (2a ed.). Cambridge University. 270
- Rodríguez, G. (2009). *Estrategias de aprendizaje del adulto de un segundo idioma*.

Disponible en: <http://www.canasanta.com/el-dossier/estrategias-de-aprendizaje-del-adulto-de-un-segundo-idioma-00001.html>

Rodríguez, M. (2000). *Estrategias de aprendizaje en lenguas extranjeras*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.pdf>

Rodríguez, M. y García-Merás, E. (2002). *Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/965Rodriguez.PDF>

Roncel, V. (2009). *Aprende-le. Inventario de aprendizaje para la lengua española*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.educacion.es/redel/revista9/revistaEleaprende-le.lefin.pdf>

Rubin, J. (1975). *What the good language learner can teach us*. TESOL Quarterly Documento en línea. Disponible en: <http://www.jstor.org/pss/3586011>

Rubin, J. (1987). *Learner Strategy in Language Learning*. Englewood Cliffs. NJ: London: Prentice Hall International.

Rubin, J. y Thompson, I. (1994). *How to be a more successful language learner: Toward: Learner Autonomy*. Boston Massachusetts, USA: Heinle & Heinle Publishers. Second Edition

Sabino, C. (1978). *Metodología de la Investigación*. El Cid Editor.

Sabino, C. (2002). *El proceso de investigación*. Nueva edición actualizada. Caracas, Venezuela: Panapo.

Salazar, A. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos19/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>

Salazar, H. (2008). *Guía de proyecto de investigación*. Documento en línea. Disponible en: http://api.ning.com/files/EIbaHKb2tvjTUMT9qiZHnEkffptJqFD7nUP9qgbJp e6HuGtXFHV1iWPIex8tVHc6vkMbH7PgZGP9MP7*NSPn52ImtcFhGqFt/Gdeproyectoinvestigacion.pdf

Sánchez, A. (2009). *Estrategias de aprendizaje de ELE de sinohablantes*

(comprensión y para sinohablantes (instrucción): un proyecto abierto. Documento en línea. Disponible en: http://www.sinoele.org/index.php?option=com_content&view=article&id=61:estrategias-de-aprendizaje&catid=35:revista&Itemid=84

Sanhueza, G. (2002). *Constructivismo*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml>

Selltiz, C., Wrightsman, L.S. y Cook, S.T. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Edit. Rialp, Madrid, págs. 151-153.

Silva, O. (2008). *Hacia una pedagogía post-método en la enseñanza del Inglés*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.estudiosnorteamericanos.cl/articulos/248-omersilva.pdf>

Schnitzler, S. (s.f.). *Estrategias de aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en <http://www.ishyr.com.ar/revista/?file=%2Fdb%2Frevistas%2F7%2Festrategias.htm&codRevista=13>

Schütz, R (2007). *Stephen Krashen's Theory of Second Language Acquisition*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>

Solis, M. (2007). *Importancia de las estrategias de aprendizaje para la comprensión en lectura en Inglés*. Documento en línea. Disponible en <http://www.prepa6.unam.mx/Colegios/LEIngles/DeLinguis/Articulos/Vol03/No%2003%20Art%2005%20IMPORTANCIA%20DE%20LAS%20ESTRATEGIAS%20DE%20APRENDIZAJE%20PARA%20LA%20COMPRESI%C3%93N%20EN%20LECTURA%20EN%20INGL%C3%89S.pdf>

Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Torga, M. (2010). *Zona de desarrollo próximo y aprendizaje de una lengua extranjera. Vigotsky y Krashen*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/164.pdf>

Vera, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.eoieuskadi.net>

- Vrettou, A. (2011). *Patterns of language learning strategy use by greek-speaking young learners of English*. Documento en línea. Disponible en: <http://invenio.lib.auth.gr/record/126969/files/GRI-2011-7022.pdf?version=1>
- Weinstein, C., Mayer, R. (1986). *The teaching of learning strategies. Handbook of research on teaching*. New York: Mac Millan.
- Yanac, E. (2007). *Estrategias de Aprendizaje*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/06LibroEAPYanac.pdf>
- Zapata, A. (2009). *Cómo estudiantes universitarios venezolanos estudian y aprenden inglés como lengua extranjera*. Documento en línea. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29562/5/articulo5.pdf>
- Zapatero, R. (2005). *Estrategias de aprendizaje*. Entrevista en línea. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2005/12/12/estrategias-aprendizaje-1917.html>
- _____ (s.f). *Teorías sobre la adquisición de una segunda lengua*. Documento en línea. Disponible en: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4569/7/07-Cap%C3%ADtulo%202.pdf>



República Bolivariana de Venezuela
Universidad de Oriente
Coordinación de Postgrado
Maestría en Educación
Mención: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

**INVENTARIO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
DE UN SEGUNDO IDIOMA**

Adaptación al español por Roncel (2009) del
Strategy Inventory for Languaje Learning (Oxford, 1990)



Los planteamientos que aquí te presentamos están relacionados con las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de inglés como lengua extranjera. El cuestionario es *ANÓNIMO* y su finalidad es mejorar la enseñanza y el aprendizaje de esa lengua. Por favor, lee atentamente las instrucciones y responde lo más sinceramente posible. En caso de duda, solicita cualquier aclaración a la persona responsable.

¡GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!

Por favor, completa estos datos:

| | | | |
|--|-------|-----------------------|---------|
| Liceo Bolivariano "Antonio José de Sucre" | | Cumaná – Estado Sucre | |
| EDAD: | SEXO: | Nº DE LISTA | SECCIÒN |

ASÍ APRENDO YO INGLÉS.

(Valora con 1, 2, 3, 4, 5 cada uno de los siguientes enunciados:

1 = nunca, 2 = ocasionalmente, 3 = de vez en cuando, 4 = a menudo, 5 = siempre). Haz un círculo donde corresponda.

¡Por favor responde los más honestamente que puedas!

PARTE A

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1) a Relaciono los contenidos nuevos con lo que ya sé. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2) a Utilizo palabras nuevas en las frases que construyo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3) a Relaciono el sonido de una palabra con una imagen o dibujo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4) a Asocio una palabra a una situación o imagen mental. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5) a Utilizo rimas para recordar palabras nuevas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6) a Utilizo láminas o fichas para recordar las nuevas palabras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7) a Utilizo gestos físicos para aprender nuevas palabras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8) a Repaso las lecciones a menudo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9) a Relaciono las nuevas palabras con el lugar en el que aparecen. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE B

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 10) b Pronuncio o escribo las palabras nuevas varias veces. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11) b Intento hablar como un nativo o como el profesor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12) b Practico los sonidos del inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13) b Utilizo las palabras que conozco en contextos diferentes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14) b Empiezo conversaciones en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15) b Veo la televisión o vídeos y escucho música en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16) b Leo por placer en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17) b Escribo mensajes, notas, cartas, etc. en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18) b Antes de leer un texto compruebo de qué trata el mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19) b Busco palabras en mi idioma parecidas a las del inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20) b Intento encontrar normas o reglas que me faciliten el estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 21) b Busco el significado de algunas palabras descomponiéndolas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22) b Procuero no traducir palabra por palabra. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23) b Hago resúmenes de las informaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE C

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 24) c Intento adivinar el significado de las palabras extrañas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25) c Me ayudo de los gestos cuando no me sale una palabra. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26) c Me invento palabras nuevas cuando estoy bloqueado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27) c Leo sin buscar el significado de todas las palabras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28) c Intento adivinar lo que otra persona dice. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29) c Uso sinónimos o paráfrasis al expresarme | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE D

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 30) d Busco nuevas formas de aprender el inglés | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31) d Anoto mis errores e intento hacerlo mejor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32) d Presto atención a quien esté hablando. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33) d Reflexiono sobre cómo se aprende otro idioma. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34) d Planifico mis estudios para tener suficiente tiempo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35) d Busco a otras personas para practicar hablando. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36) d Busco oportunidades para leer en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37) d Sé lo que tengo que hacer para mejorar mis habilidades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38) d Reflexiono sobre mi progreso en el estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE E

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 39) e Procuero relajarme cuando estoy tenso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40) e Me doy ánimos para hablar en inglés cuando estoy tenso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41) e Me recompensó a mí mismo cuando lo hago bien. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42) e Noto cuando estoy tenso y me pongo nervioso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43) e Anoto en un diario mis sentimientos sobre el inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44) e Comparto mis sentimientos con otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

PARTE F

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 45) f Le pido a la otra persona que repita o hable más lento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46) f Pido que me corrijan cuando hablo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47) f Práctico el inglés con otros estudiantes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 48) f Solicito la ayuda de los profesores. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49) f Hago preguntas en inglés. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50) f Intento comprender la cultura de habla inglesa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |



República Bolivariana de Venezuela

Universidad de Oriente

Coordinación de Postgrado

Maestría en Educación

Mención: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO “ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ – SUCRE – 2010 – 2011

Autora: Licda. Antonella R. Amenta Rafaschieri

Asesora: MSc. Liliana Ortega

GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS ESTUDIANTES

| | | |
|------------------------------|-------|-----------|
| Fecha: | Hora: | Duración: |
| Lugar de entrevista: | | |
| Nombre del Entrevistador(a): | | |
| Nombre del Entrevistado(a): | | Edad: |

Preguntas:

| | |
|--|--|
| 1. ¿Qué es el Inglés para ti? | |
| 2. ¿Qué consideras sea importante para poder aprender inglés? | |
| 3. ¿Qué haces tú para aprender inglés? | |
| 4. ¿Cómo es tú rendimiento actual en la asignatura? ¿Cómo te sientes respecto al mismo? | |

| | | |
|-----|--|--|
| 5. | ¿Tienes dificultades para aprender inglés? Menciona algunas. | |
| 6. | ¿Qué haces para combatir/ solventar dichas dificultades? | |
| 7. | ¿Buscas ayuda para poder aprender? ¿A quién acudes? | |
| 8. | ¿Qué son las Estrategias de Aprendizaje? | |
| 9. | ¿Usas estrategias de aprendizaje en la clase inglés? ¿Puedes mencionar alguna? ¿En qué te basas para utilizarlas? | |
| 10. | ¿Qué haces para memorizar el vocabulario dado? Ejemplifica | |
| 11. | ¿Qué haces para escuchar y comprender el inglés? Ejemplifica | |
| 12. | ¿Qué haces para practicar la escritura del idioma? Ejemplifica | |
| 13. | ¿Qué haces cuando no comprendes algo en inglés? Ejemplifica | |
| 14. | ¿Qué haces cuando los resultados obtenidos en la clase (no) son satisfactorios? ¿Cómo te hace sentir eso? | |

Observaciones Finales:



República Bolivariana de Venezuela

Universidad de Oriente

Coordinación de Postgrado

Maestría en Educación

Mención: Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS
ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO “ANTONIO
JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ – SUCRE – 2010 – 2011**

Autora: Licda. Antonella R. Amenta Rafaschieri

Asesora: MSc. Liliana Ortega

GUÍA DE ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES

| | | |
|----------------------|-------|-----------|
| Fecha: | Hora: | Duración: |
| Lugar de entrevista: | | |

| | |
|------------------------------|-------------------|
| Nombre del Entrevistador(a): | |
| Nombre del Entrevistado(a): | Edad: |
| Título: | |
| Cargo actual: | Años de Servicio: |

Preguntas:

| | |
|---|--|
| 1. ¿Qué opina usted del rendimiento académico actual de los estudiantes de inglés a su cargo? | |
| 2. ¿Considera usted que tienen dificultades a la hora de aprender inglés? Mencione algunas. | |
| 3. ¿Qué sabe respecto a investigaciones que se han hecho sobre las estrategias de aprendizaje en la adquisición de lenguas extranjeras? | |
| 4. ¿Qué importancia considera usted tengan las Estrategias de Aprendizaje en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras – caso inglés – para solventar las dificultades que presentan los estudiantes? | |
| 5. ¿Promueve usted el uso de las estrategias de aprendizaje en su aula de clases y/o practica pedagógica? Explique de qué forma lo hace. | |
| 6. De acuerdo a su experiencia en el aula, ¿cuáles son las estrategias de aprendizaje que más utilizan sus estudiantes? | |
| 7. ¿Considera usted que el uso de estrategias de aprendizaje puede reorientar el proceso de enseñanza - aprendizaje en función de mejoras en el rendimiento académico? Explique. | |
| 8. ¿Considera usted importante enseñar a los estudiantes a reflexionar sobre la manera como aprenden? ¿Enseñarles sobre las estrategias de aprendizaje? Explique. | |

HOJA DE METADATOS

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 1/6

| | |
|------------------|---|
| Título | ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE INGLÉS EMPLEADAS POR LOS ESTUDIANTES DE 3ER AÑO DEL LICEO BOLIVARIANO “ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” CUMANÁ – SUCRE – 2010 – 2011 |
| Subtítulo | |

Autor(es)

| Apellidos y Nombres | Código CVLAC / e-mail | |
|---|------------------------------|-----------------------------|
| Amenta Rafaschieri, Antonella Rita | CVLAC | 16.313.913 |
| | e-mail | anrianra@gmail.com |
| | e-mail | anrianra@hotmail.com |
| | CVLAC | |
| | e-mail | |
| | e-mail | |
| | | |
| | | |
| | | |

Palabras o frases claves:

| |
|----------------------------|
| Estrategias de Aprendizaje |
| Estudiante Estratégico |
| Lengua Extranjera. |

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 2/6

Líneas y sublíneas de investigación:

| Área | Subárea |
|-------------------------|----------------|
| Idiomas Modernos | Inglés |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Resumen (abstract):

Esta investigación planteó la descripción de las estrategias de aprendizaje de inglés empleadas por 133 estudiantes de 3er año del Liceo Bolivariano “Antonio José de

Sucre” Cumaná – Sucre en el año escolar 2010-2011. A su vez, buscó identificar cuáles eran las estrategias más empleadas por la población seleccionada y si estas diferían en cuanto al rendimiento académico. La investigación fue realizada bajo una metodología de nivel descriptivo y con diseño de campo – no experimental. Para la recolección de datos, se utilizó como instrumento en el Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un segundo idioma (SILL) creado por Oxford (1990) en su versión para estudiantes de lenguas extranjeras para determinar el tipo de estrategias de aprendizajes que usaban los estudiantes al momento de aprender inglés. Se aplicaron entrevistas tanto a los estudiantes como a los docentes para conocer sus opiniones respecto al tema. De los resultados obtenidos se evidenció, primero, el uso de todas las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, con énfasis en las metacognitivas y afectivas en un nivel alto. Segundo, los docentes de inglés parecen carecer de conocimiento respecto al tema de las estrategias de aprendizajes y por ende no logran “identificar” las que usan sus estudiantes. Esta investigación concluye, que aún cuando los estudiantes hacen uso de las estrategias, las mismas no reflejan ser determinantes para el rendimiento. Los docentes deben procurar buscar un tiempo para actualizarse en cuanto a las estrategias de aprendizaje para saber trabajar con las mismas y procurar así reforzar las que usan sus estudiantes.

Hoja de Metadatos para Tesis y Trabajos de Ascenso – 3/6

Contribuidores:

| Apellidos y Nombres | ROL / Código CVLAC / e-mail | | | | | | | | |
|---------------------|-----------------------------|----|--------------------------|----|-------------------------------------|----------------------|--------------------------|----|-------------------------------------|
| Ortega, Liliana | ROL | CA | <input type="checkbox"/> | AS | <input checked="" type="checkbox"/> | TU | <input type="checkbox"/> | JU | <input type="checkbox"/> |
| | | | | | CVLAC | 10.295.875 | | | |
| | | | | | e-mail | lidvorca@yahoo.co.uk | | | |
| | | | | | e-mail | | | | |
| Rodríguez, | ROL | CA | <input type="checkbox"/> | AS | <input type="checkbox"/> | TU | <input type="checkbox"/> | JU | <input checked="" type="checkbox"/> |

