

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

Escuela de Posgrado

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

Estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades
esenciales en inglés en estudiantes de secundaria de la Institución
Educativa El Bosque de Medellín, Colombia, 2016.

Tesis presentada como requisito para optar el grado
de Magister en Educación con mención en
Investigación y docencia universitaria.

Por:

Antonio Barbosa Blanco

Perú 2018

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

Antonio Barbosa Blanco

Estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia, 2016/ Antonio Barbosa Blanco. Asesor: Liliana Isabel Castillo Vento. Lima, 2017.

138 hojas: figuras, tablas, anexos

Tesis (Maestría), Universidad Peruana Unión. Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación. Escuela de Posgrado, 2017.

Incluye referencias y resumen.

Campo del conocimiento: Educación.


1.Estrategias de aprendizaje 2.Comunicación 3.Cognición 4.Metacognición
5. Socioefectividad

Estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés, en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia, 2016

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria

JURADO DE SUSTENTACIÓN



Dr. Salomón Vásquez Villanueva
Presidente



Dr. Bernardo Raúl Acuña Casas
Secretario



Dra. Liliana Isabel Castillo Vento
Asesora



Dr. Luis Eduardo Córdova Carranza
Vocal



Mg. Abel Apaza Romero
Vocal

Lima, 23 de enero de 2018

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

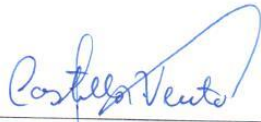
Yo **LILIANA ISABEL CASTILLO VENTO**, identificado con DNI N° 07640812, dictaminadora y asesora de la UPG Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada: *Estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia, 2016*, constituye la memoria que presenta **ANTONIO JOSE BARBOSA BLANCO**, para obtener el grado académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y docencia universitaria., cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), a los veintiséis días del mes de enero de 2018.



DRA. LILIANA ISABEL CASTILLO VENTO

Asesora

DEDICATORIA

A mi madre, Vicenta Blanco, ella es la dueña de mi más profundo amor.

AGRADECIMIENTOS

A Dios gracias por darme la vida, la salud y la sabiduría para realizarme profesionalmente.

A la Universidad Peruana Unión por haber puesto las bases para este logro.

A mis docentes y compañeros de la maestría; encontré en ellos inspiración y apoyo.

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| RESUMEN | xii |
| ABSTRACT | xiii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I: EL PROBLEMA | |
| 1. Planteamiento del problema | 4 |
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 4 |
| 1.2. Formulación del problema | 12 |
| 1.2.1. Problema general | 12 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 12 |
| 2. Justificación | 13 |
| 3. Objetivos de la investigación | 16 |
| 3.1. Objetivo general | 16 |
| 3.1. Objetivos específicos | 16 |
| 4. Hipótesis | 17 |
| 4.1. Hipótesis principal | 17 |
| 4.2. Hipótesis específicas | 17 |

| | |
|--|----|
| 5. Variables de la investigación | 18 |
| 5.1. Primera variable | 18 |
| 5.2. Segunda variable | 18 |
| 5.3. Operacionalización de variables | 19 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL | |
| 1. Antecedentes de la investigación | 22 |
| 2. Fundamento teórico de la investigación | 34 |
| 2.1. Marco histórico | 34 |
| 2.2. Marco filosófico | 39 |
| 3. Marco teórico | 40 |
| 3.1 Estrategias de aprendizaje | 40 |
| 3.1.1 Dimensiones de las Estrategias de aprendizaje | 42 |
| 3.1.2 Enfoques en la enseñanza de lenguas | 49 |
| 3.2 Desarrollo de habilidades esenciales del inglés | 51 |
| 3.2.1 Competencias y Habilidades esenciales en la enseñanza del inglés | 51 |
| 3.2.2 Habilidades esenciales en la enseñanza del inglés | 54 |

| | |
|--|----|
| 3.2.3 El aprendizaje de una lengua extranjera y su relación con el desarrollo personal | 59 |
| 3.2.4 Razones para aprender inglés | 60 |
| 3.3. Marco conceptual | 61 |
| CAPÍTULO III - MÉTODO DE INVESTIGACIÓN | |
| 1. Tipo de investigación | 62 |
| 2. Diseño de la investigación | 64 |
| 3. Población y muestra | 66 |
| 4. Recolección de datos y procesamiento | 66 |
| 5. Instrumentos utilizados | 67 |
| 6. Técnicas, procesamiento y análisis de los datos obtenidos | 70 |
| IV CAPÍTULO: RESULTADOS | |
| 1. Descriptivos | 71 |
| 2. Pruebas de hipótesis | 71 |
| Discusión | 87 |
| Conclusiones | 89 |

| | |
|--|------------|
| Recomendaciones | 91 |
| Referencias | 94 |
| ANEXOS | 108 |
| 1. Cuestionario: Mis estrategias de aprendizaje | |
| 2. Valoración académica de las Habilidades Esenciales en Inglés | |
| 3. Matriz de Operacionalización de variables | |
| 4. Matriz de consistencia. | |
| 5. Cartas de validación de los instrumentos por parte de los expertos. | |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna | 68 |
| Tabla 2. Valores de los niveles de confiabilidad | 68 |
| Tabla 3. Validez por juicio de expertos | 69 |
| Tabla 4. Distribución de la población por sexo. | 71 |
| Tabla 5. ANOVA para la primera hipótesis específica. | 72 |
| Tabla 6. Coeficientes del aporte individual de las variables en la primera hipótesis específica. | 73 |
| Tabla 7. Resumen del modelo de la primera hipótesis específica. | 74 |
| Tabla 8. ANOVA para la segunda hipótesis específica. | 75 |
| Tabla 9. Coeficientes del aporte individual de las variables en la segunda hipótesis específica. | 76 |
| Tabla 10. Resumen del modelo de la segunda hipótesis específica. | 77 |
| Tabla 11. ANOVA para la tercera hipótesis específica. | 77 |
| Tabla 12. Coeficientes del aporte individual de las variables en la tercera hipótesis específica. | 78 |

| | |
|--|----|
| Tabla 13. Resumen del modelo de la tercera hipótesis específica. | 79 |
| Tabla 14. ANOVA para la cuarta hipótesis específica. | 80 |
| Tabla 15. Coeficientes del aporte individual de las variables en la cuarta hipótesis específica. | 81 |
| Tabla 16. Resumen del modelo de la cuarta hipótesis específica. | 81 |
| Tabla 17. ANOVA para la quinta hipótesis específica. | 82 |
| Tabla 18. Coeficientes del aporte individual de las variables en la quinta hipótesis específica. | 83 |
| Tabla 19. Resumen del modelo de la quinta hipótesis específica. | 83 |
| Tabla 20. ANOVA para la hipótesis principal. | 84 |
| Tabla 21. Coeficientes del aporte individual de las variables en la hipótesis principal. | 85 |
| Tabla 22. Resumen del modelo de la hipótesis principal. | 86 |

RESUMEN

Este estudio tuvo por objeto determinar si existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° grado y 9° grado de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia. El tipo de investigación es cuantitativo, de diseño correlacional, no experimental, corte transversal. La muestra fue censal y estuvo constituida por 125 estudiantes de 8° grado y 9° grado de la Institución Educativa en mención. Para la recolección de los datos, se consideró las calificaciones correspondientes al primer semestre académico de 2016 y se aplicó el instrumento “Mis estrategias de Aprendizaje” de la autoría de Pérez (2008). El procesamiento y análisis de datos se realizó en el programa SPSS 22.0, donde se determinó la relación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés, para lo cual se aplicó el estadístico Regresión lineal múltiple concluyéndose que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés en los estudiantes de 8° grado y 9° grado de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia es baja.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, Comunicación, Cognición, Metacognición, Socioafectividad.

ABSTRACT

This study was designed to determine whether there is a significant relationship between learning strategies and the development of essential skills in English students from 8th to 9th of School El Bosque from Medellin, Colombia. The research is quantitative; the design is correlational, not experimental, cross section. The sample was census and consisted of students of 8th and 9th of the educational institution just mentioned. In order to collect data, we used the grades of 8th and 9th students of the first semester, year 2016 and the questionnaire "My Learning Strategies" authored by Pérez (2008). Processing and data analysis were performed with the SPSS 22.0 program, where the relationship between learning strategies and the development of essential skills of English was determined using the statistical multiple linear regression. It is concluded that the correlation between learning strategies and the development of essential English skills In 8th and 9th grade students of El Bosque School from Medellin, Colombia is low.

Keywords: Learning strategies, Communication, Cognition, Metacognition, Socioaffective.

INTRODUCCIÓN

Los procesos de globalización y de apertura de la economía, la comunicación intercultural y el alto ritmo de progreso científico y tecnológico, ejercen presiones sobre nuestras vidas, exigen el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas extranjeras para posibilitar la participación en igualdad de condiciones en la cultura global, sin perder el sentido de pertenencia a nuestra cultura. Es por este motivo que se conciben nuevas políticas educativas en la enseñanza de la lengua extranjera, que buscan el estudio de la lengua desde el ciclo de primaria, brindando la posibilidad de un mayor contacto y experiencia en la otra lengua, con el propósito de aumentar en los estudiantes sus competencias de comunicación y sus habilidades para integrar saberes, para trabajar en equipo y para entender la realidad mundial y sus repercusiones sobre el contexto colombiano (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Es incuestionable que son muchas las razones sociales, políticas y económicas que se ocultan en el desarrollo del aprendizaje de segundas lenguas y, sobre todo, del inglés como medio de Comunicación entre sujetos, instituciones y países de culturas diferentes. Estas evidencias explican el resurgir de una permanente necesidad de mejorar los enfoques teóricos y aplicarlos sobre su enseñanza y de investigar acerca de los procesos relacionados con el óptimo aprendizaje del idioma inglés. Teniendo en cuenta este enfoque, muchos teóricos han puesto su interés en el campo de las estrategias de aprendizaje, destacando su importancia como un elemento

primordial en el aprendizaje efectivo en los distintos dominios curriculares. Señalan la importancia de su enseñanza en los contextos formales como un objetivo educativo preeminente y planteando su íntima relación con la metacognición y el aprendizaje autorregulado. Trabajos clásicos en este campo (O'Neil, 1978; Dansereau, 1979) desarrollaban con antelación el tema, distinguiendo que las estrategias de aprendizaje están estrechamente ligadas a la adquisición de un efectivo aprendizaje «junto a otros factores básicos como la instrucción de alta calidad y la motivación a los estudiantes» (Gulick, 1979).

Dada la importancia de las estrategias de aprendizaje en el contexto educativo, se realizó el presente estudio en el cual se buscó determinar cuál es la relación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia, 2016 y a la vez describir cómo ha sido esta relación y qué dificultades se han presentado en dicha relación. El contenido de la investigación ha sido organizado en 4 capítulos, así:

El primer capítulo presenta el planteamiento del problema y describe la situación problemática, los objetivos de la investigación, la justificación y los antecedentes.

En el segundo capítulo se presentan los fundamentos teóricos de la investigación. En primer lugar se presentan los antecedentes de la investigación, el marco histórico donde se hace un recorrido de los avances que se han venido dando en el tiempo en el área de estudio que direcciona esta investigación; seguidamente se encuentra el marco filosófico que direcciona

esta investigación; se continúa con un marco teórico donde se desarrollan los conceptos en los que se fundamenta esta investigación y por último está el marco conceptual, donde se expresa de manera clara y concisa el significado de los términos más relevantes relacionados en la investigación.

En el tercer capítulo se desarrolla todo lo relacionado con el marco metodológico, este aparte contiene tipo de investigación, la metodología utilizada, el diseño, describe la población, las técnicas de muestreo, la delimitación espacial y temporal, las técnicas de recolección de datos y el procesamiento y análisis de estos datos.

En el cuarto capítulo se describen los resultados obtenidos haciendo los análisis respectivos atendiendo a cada uno de los objetivos. Por último se presentan las conclusiones y algunas recomendaciones.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la situación problemática

En Colombia en particular, las políticas lingüísticas han sido antecedidas de procesos de estandarización basados en la necesidad de optimizar la inversión estatal, a su vez condicionada por las inyecciones de capital financiero externo. La Ley General de Educación (Ley 115, MEN 1994), tenía como objetivo fundamental el de modernizar el sistema de educación colombiano resaltando la necesidad del aprendizaje de por lo menos una lengua extranjera a partir de la primaria, introduciendo conceptos democráticos como el gobierno escolar, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la autonomía escolar. La Ley 115 de 1994 abrió el camino para la introducción de los Lineamientos Curriculares e Indicadores de Logros (MEN, 1998) garantizando por primera vez la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en la educación básica primaria. La resolución 2343 del 5 de junio de 1996 estableció los indicadores de logro curriculares para el área de humanidades, lengua materna y lenguas extranjeras en un intento por insertar los procesos educativos del país en la dinámica de la globalización (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Es competencia fundamental del Gobierno Nacional generar las condiciones necesarias para que los colombianos desarrollen competencias comunicativas en la segunda lengua. Manejar un buen nivel en Inglés desarrolla las condiciones para acceder a mejores oportunidades laborales y educativas que repercuten sobre la calidad de vida. Ser competente en una segunda lengua es primordial en el mundo globalizado, exige comunicarse mejor, expandir las fronteras, entender otras realidades, apropiarse de saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y participar en el desarrollo de la nación. (Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés: 2006).

Por tal razón, las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza - aprendizaje del inglés como segunda lengua es un problema que preocupa a las autoridades educativas en Colombia y en muchos países del mundo; esto por la importancia de este idioma en ámbitos académicos, laborales, culturales, económicos y otros; razón por la cual suele denominarse el idioma universal. Existen evidencias obtenidas de estudios internacionales, que demuestran que son muchos los países que tienen problemas en el dominio del inglés en la población en general (British Council, 2015).

Una de las investigaciones que dan fe de esta problemática es la realizada por Education First, una institución dedicada a la enseñanza de este idioma, quienes crearon el denominado Índice de Competencia de Inglés, reconocido por sus siglas en inglés EFI (English Proficiency Index). Los resultados muestran que países como Noruega, Holanda, Dinamarca y Suecia obtuvieron

puntuaciones muy altas, que países como Alemania y Malasia obtuvieron puntuaciones altas; Japón, Portugal, Argentina, Francia y México obtuvieron puntuaciones moderadas y el resto de países entre los cuales se encuentran los suramericanos y algunos países europeos como España, Italia y potencias asiáticas como China e India obtuvieron puntuaciones bajas o muy bajas. Los mejores países de Latinoamérica en el dominio del llamado “idioma universal” fueron Argentina, seguido por México. En los últimos lugares estuvieron Chile, Venezuela y Colombia (British Council, 2015).

Esta problemática en Colombia está ligada a diversas variables, así lo explica el siguiente informe de la British Council en el artículo titulado “El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes, publicado en Mayo de 2015, el cual ofrece elementos objetivos para entender el contexto de las políticas públicas y las acciones que se han emprendido. Por medio de encuestas, datos estadísticos y entrevistas a diferentes grupos de colombianos, se analizaron factores tales como el aprendizaje y la enseñanza del inglés en el país, su relación con el desarrollo económico, los objetivos y las motivaciones que tienen los colombianos para aprender inglés, su percepción del aprendizaje de este idioma, los beneficios y los problemas que ellos identifican para lograr altos niveles de dominio del idioma (British Council, 2015).

Sin embargo, de acuerdo al informe, la mayoría de colombianos carece de contacto con el inglés en su vida diaria debido a diferentes factores contextuales. Por un lado, la extrema diversidad de las regiones de Colombia

también implica que la relación con el inglés es diferente en cada lugar. En el caso de las zonas rurales, en las que las políticas del Programa no llegan por falta de recursos y/o personal, el aprendizaje de inglés sigue siendo bajo. De hecho, en estos lugares, en los cuales habita una cuarta parte de la población colombiana, solo un 40% de los estudiantes sigue en la escuela hasta el grado 9, y en muchas de las escuelas no se enseña inglés. Además, en estos sectores se presentan también pocas herramientas para un aprendizaje más adecuado y eficaz de una segunda lengua como lo son la televisión y el internet por falta de recursos económicos (British Council, 2015).

Por otro lado, los maestros de inglés afrontan desafíos económicos, de motivación y de acceso, que continúan siendo barreras para el aprendizaje positivo y equitativo de inglés dentro de la educación formal. Actualmente, hay unos 190.000 maestros de escuela primaria y unos 193.000 maestros de escuela secundaria en Colombia. Los maestros de escuela primaria enseñan toda una gama de materias y por lo tanto, no se especializan en inglés. En cuanto a los maestros de escuelas privadas generalmente tienen títulos y acceso a desarrollo profesional; sin embargo, es posible que estén más calificados para enseñar otras materias que para enseñar inglés. Por eso, la dificultad de acceso, de recursos y de motivación sigue representando obstáculos para la llegada de este idioma a las aulas colombianas en su totalidad. Aunque la necesidad de aprender otro idioma para el desarrollo económico esté presente en ciertas partidas presupuestales que el Estado asigna para llegarle a toda la población, y que la percepción del inglés como

segunda lengua sea cada vez más favorable, todavía depende en gran medida de los factores económicos, políticos, geográficos y culturales que están moldeando el país (British Council, 2015).

Asimismo, La eficacia de la enseñanza de inglés en la educación pública está limitada por la falta de maestros capacitados, recursos y financiación, así como el gran tamaño de las clases y la no aplicación de estándares. Aunque algunas autoridades locales administran y financian sus propios programas, la descentralización implica que el suministro y la implementación de políticas y fondos públicos a menudo son inconsistentes. Mientras algunos opinan que la financiación es adecuada y que el problema principal es la distribución hacia los programas y las áreas apropiadas, otros piensan que hay una grave falta de recursos y que bajo la estructura unitaria la financiación varía drásticamente de un municipio a otro (British Council, 2015).

A estos factores que influyen negativamente en el aprendizaje del inglés, se suman la falta de orientación a los estudiantes para apropiarse de las habilidades esenciales de este idioma, la falta de motivación y las actitudes negativas para el aprendizaje de esta lengua (Cerón, 2010).

Por otra parte, García (2008) menciona que a la mayoría de los adolescentes tienen dificultades para asumir los retos y las responsabilidades que enfrentan, motivo por el cual necesitan de la ayuda y comprensión de un tutor mayor, quien les ayude a encontrar las mejores estrategias a seguir. Cuando los profesores ayudan a los estudiantes a desarrollar estrategias metacognitivas de planteamiento de metas, les ayudan también a organizar su

espacio y tiempo con el propósito de conseguir un objetivo, en este caso, el aprendizaje del inglés (Memorias del VI Foro de Estudios en Lenguas Internacional, FEL 2010).

Con relación a la problemática en el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés, la habilidad de escribir es una de las tareas más difíciles que un estudiante enfrenta. El hecho de comunicar claramente las ideas en forma escrita puede ser un proceso lento y agotador (Zamel, 1983).

Esta problemática se recrudece cuando se escribe en una lengua extranjera, porque no solamente se debe saber manejar la estructura y la forma de la lengua que no es la propia, sino que también se tiene que tener conocimiento de un conjunto de reglas de adecuación, coherencia y cohesión. De manera que el desarrollo de la expresión escrita requiere esfuerzos conscientes y deliberados para escoger tanto la forma como el contenido (Raimes, 1983).

Asimismo, debido a que el proceso de llevar a la forma escrita conceptos, pensamientos e ideas se vuelve muy complejo, ya que un texto escrito representa el producto de una serie de operaciones mentales complicadas, es de vital importancia brindar a los estudiantes las técnicas que les ayuden a conocerse para que puedan desarrollar sus propias estrategias de escritura con el propósito de que el aprendizaje sea exitoso (Maloney, 1991).

Haciendo referencia a la habilidad de escucha, la comprensión auditiva en el aprendizaje de un segundo idioma no es fácil de lograr. Generalmente los

alumnos tienen la habilidad de comunicarse de forma oral pues de cierta forma y a cierto nivel tienen un control de lo que comunican. Por otro lado es difícil poder controlar lo que otros dicen y como consecuencia entenderlo lo cual causa cierto grado de estrés. Aunque generalmente los alumnos no tienen mayores problemas mientras estudian los cursos de la secundaria, preparatoria o universidad, los problemas se dan al enfrentar situaciones reales. Estudios realizados por esta investigadora en un grupo de estudiantes mexicanos mostraron que un 62% dijeron tener problemas con comprensión auditiva externa y que el 12% dijo tener problemas con la comprensión auditiva interna, (que es en el salón de clases) y más específicamente tienen problemas cuando los maestros les dan instrucciones (Burford, 2010).

Esta situación problemática puede ser debida a la falta del contacto auténtico con el idioma en cuestión, lo cual crea un obstáculo para la comprensión de la lengua ya que un idioma se usa para expresar su cultura (Anderson y Lynch, 1988).

Con relación a dificultades en la habilidad del habla, pueden ser varias los factores que inciden en ella, entre las que se pueden mencionar que, la mayoría de las clases de inglés de países de habla española, se suelen centrar más en la gramática que en el aprender a hablar y a escuchar. A pesar de los avances e innovaciones que se han producido en la enseñanza de LE (lengua extranjera) se cree que la pronunciación sigue estando desatendida y que no recibe el tratamiento adecuado. Esto se debe en parte a que los docentes no

saben cómo integrar la enseñanza de la pronunciación en el enfoque comunicativo o en el más reciente enfoque por tareas, porque, por un lado, carecen de materiales ya que no ha habido propuestas de integración de la pronunciación en estos enfoques y por otro, los manuales y actividades existentes no desligan pronunciación de corrección fonética y por tanto, su integración en la clase comunicativa es imposible y sólo puede presentarse como un anexo o apéndice que no guarda ninguna relación con el desarrollo, contenido y enfoque de las clases. En consecuencia, la pronunciación sigue siendo la asignatura pendiente de la enseñanza de las lenguas extranjeras (Bartolí, 2005).

La Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia no es ajena a esta problemática, situación que se ve reflejada en los resultados de las pruebas saber de los últimos años en los que obtuvo una calificación de seis sobre 10 en los años 2011, 2012 y 2013 y 48 puntos de 100 en los años 2014 y 2015 (Icfes interactivo, 2016).

Se evidencia en los párrafos anteriores que existen dificultades para el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés, y que estas son debidas a diversas razones que merecen ser analizadas con profundidad. En esta investigación se determinó de manera concreta que las estrategias de aprendizaje de los estudiantes tienen relación con el desarrollo de las habilidades básicas esenciales del inglés.

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

1.2.2 Problemas específicos

a. ¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

b. ¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

c. ¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

d. ¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

e. ¿Existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia?

2. Justificación

El mundo contemporáneo está caracterizado por la comunicación intercultural, por el ritmo ascendente de los avances científicos y tecnológicos y por los procesos de internacionalización. Bajo estas circunstancias se plantea la necesidad de una Lingua Franca, una lengua que permita la comunicación entre diferentes culturas y acceder así al mundo globalizado.

Dada la importancia de la enseñanza del inglés, es necesario verificar la forma cómo los estudiantes aprenden, las estrategias de aprendizaje del alumno definidas en calidad de toma de decisiones, consciente e intencional, en la cual el alumno elige y activa, de manera coordinada, aquellos conocimientos declarativos y procedimentales que necesita para cumplimentar una determinada demanda, en función de las condiciones de la situación educativa en que se produce dicha demanda (Monereo, Castelló, Clariana, Pérez, y Palma, 1998).

Los estudiantes deberán ser conscientes del uso correcto de la gramática, del uso especial de ciertas formas y de las razones por las que esos usos se dan en términos de forma, significado y uso sociocomunicativo (Larsen-Freeman, 2003).

Únicamente se puede hablar de utilización de estrategias de aprendizaje cuando el estudiante da muestras de ajustarse continuamente a los cambios y variaciones que se van produciendo en el transcurso de la actividad, siempre con la finalidad última de alcanzar el objetivo perseguido del modo más eficaz que sea posible (Monereo, 1998, p. 25). De esta forma, el estudiante minimiza el número de errores previos a la solución del problema asegurando que su respuesta sea la correcta después de un mínimo de tentativas.

Por lo anterior se consideró importante que los estudiantes valoren sus estrategias de aprendizaje y se determine su relación con el desarrollo de las habilidades básicas esenciales en inglés.

Relevancia teórica

Este trabajo de investigación se constituye en un aporte teórico debido a que analiza conocimientos básicos y relaciones entre la variable estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés en estudiantes de secundaria; más aún cuando se enfocan estas acciones para explicar el avance de las posiciones conceptuales vinculadas con la teoría de estas variables.

Del mismo modo, dada la aplicación de las teorías relacionadas con las estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés, este trabajo se traduce en una guía de referencia para los

profesionales involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, a fin de tener acceso a un marco conceptual sobre las variables en estudio. Por ende, este trabajo de investigación sirve de apoyo a nuevos investigadores para la realización de trabajos similares.

Relevancia social

Desde la perspectiva social, este trabajo beneficia a los estudiantes y profesores de Secundaria de la IE El Bosque de Medellín Antioquia, debido a que con base en los resultados obtenidos, se pueden promover acciones encaminados a mejorar las estrategias de enseñanza del Inglés y proyectarlas a un mejoramiento del desarrollo de las habilidades esenciales de este idioma, derivando en los miembros de la Institución un mejor clima de aprendizaje.

Relevancia metodológica

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación permite un análisis documental de las teorías relacionadas con las estrategias de enseñanza del Inglés y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés, la cual sirve de referencia en la investigación de otras variables vinculadas con las seleccionadas en este estudio; al dar cobertura a la información necesaria para verificar la aplicación de estos lineamientos en la práctica pedagógica.

Relevancia práctica

En la práctica educativa, se considera que esta investigación brinda los cimientos para indagaciones y acciones educativas posteriores, además esta

investigación sirve para seguir precisando los factores que intervienen en el adecuado rendimiento académico de los estudiantes.

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivo general

Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

3.2. Objetivos específicos

a. Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

b. Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

c. Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

d. Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

e. Determinar si existe correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.

4. Hipótesis de estudio

4.1. Hipótesis principal

Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

4.2. Hipótesis específicas

a. Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

b. Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

c. Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

d. Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

e. Existe correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín, Colombia.

5. Variables de la investigación

5.1. Variable predictora

X: Estrategias de aprendizaje

Dimensiones

X₁: Estrategias cognitivas

X₂: Estrategias metacognitivas

X₃: Estrategias comunicativas

X₄: Estrategias socioafectivas

5.2. Variable criterio

Y: Habilidades esenciales en Inglés

Dimensiones

Y₁: Escucha

Y₂: Lectura

Y₃: Escritura

Y₄: Monólogos

Y₅: Conversación

5.3. Operacionalización de variables

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Valoración |
|---|--------------------|---|---|--|
| Variable predictora: X: Estrategias de aprendizaje | X1: Metacognitivas | Organización de actividades y tareas. Planificación de actividades, tareas y actividades. Atención a las clases. Reflexión sobre lo aprendido. Análisis de los temas tratados. | 1. Presto atención 2. Organizo y planifico mis tareas cotidianas 3. Superviso y evalúo mis actividades 4. Establezco mis metas y objetivos de aprendizaje 5. Autoevalúo mis logros 6. Planifico una tarea 7. Me gusta inferir los significados 8. Adivino de forma inteligente. | Cada ítem tiene valoraciones de 1 – 5, Con la siguiente discriminación para las valoraciones de los ítems: 1: Nunca 2: Casi nunca 3: Algunas veces 4: Casi siempre 5: Siempre |
| | X2: Cognitivas | Aprehensión de conocimientos. Práctica de temas y tareas Memorización de vocabulario. Representación de situaciones reales. Utilización de técnicas de estudio y de memorización. | 9. Anoto todas las explicaciones gramaticales y vocabulario 10. Practico individualmente los sonidos del idioma 11. Utilizo los conocimientos de las reglas del idioma para intentar hacer frases nuevas 12. Analizo mis errores 13. Traduzco del inglés al español 14. Escribo veinte veces el vocabulario nuevo 15. Aprendo lista de verbos 16. Me gusta ver dibujos y reproducir el vocabulario en mi mente. 17. Agrupo estructuras o vocabulario 18. Represento en la memoria sonidos 19. Utilizo técnicas mnemónicas para memorizar: aprender de memoria. 20. Recorro a uso de sinónimos. 21. Uso pistas lingüísticas. | |
| | X3: Comunicativas | Lectura de palabras y frases. Expresión de ideas de forma verbal o escrita. Socialización de ideas y de información. Clarificación de conceptos. | 22. Solicito cooperación. 23. Solicito que me repitan la información. 24. Solicito clarificación. 25. Pido indicación explícita de comprensión. 26. Uso estrategias de aproximación y rodeo para soslayar una dificultad. 27. Pido a alguien que repita lo dicho 28. Simulo que comprendí algo para no interrumpir la comunicación 29 Leo libros en inglés. 30. Veo películas en inglés 31. Me gusta socializar con mis compañeros. 32. Clarifico y verifico la información recibida. 33. Solicito ayuda a compañeros/profesor. 34. Uso mímica y gestos. | |
| | X4: Socioafectivas | Participación en las actividades de clases. Socialización de tareas y emociones. Relajación en las actividades y tareas de la clase. Compartir ideas, | 35. Me gusta participar en foros, debates y correo electrónico. 36. Trato de relajarme en actividades de conversación. 37. Me doy recompensas por lograr mis metas y objetivos 38. Comparto mis emociones con el grupo 39. Me relajo antes de presentar un examen o test de evaluación. 40. Me animo a concluir las tareas más | |

| | | | | |
|--|---------------|---|--|--|
| | | retos y emociones. | desafiantes. | |
| Variable criterio: Y: Habilidades básicas esenciales del inglés | Y1: Escucha | Entender lo que escucha sin que le repitan. Tolerancia y respeto al servir de interlocutor. Hacer inferencias de información que escucha. | 1. Sigue las instrucciones dadas en clase para realizar actividades académicas. 2. Entiende lo que le dice el profesor y compañeros en interacciones cotidianas dentro del aula, sin necesidad de repetición. 3. Identifica ideas generales y específicas en textos orales, si tiene conocimiento del tema y del vocabulario utilizado. 4. Reconoce los elementos de enlace de un texto oral para identificar su secuencia. 5. Muestra una actitud respetuosa y tolerante al escuchar a otros. 6. Identifica diferentes roles de los hablantes que participan en conversaciones de temas relacionados con sus intereses. 7. Utiliza el conocimiento general del mundo para comprender lo que escucha. 8. Infiere información específica a partir de un texto oral. 9. Identifica la información clave en conversaciones breves tomadas de la vida real, si están acompañadas por imágenes. 10. Reconoce el propósito de diferentes tipos de textos que presentan los compañeros en clase. | |
| | Y2: Lectura | Actitudes hacia la lectura. Comprensión de relaciones espacio temporales y de orden Representación gráfica. Valoración de lo que lee. | 11. Identifica iniciación, nudo y desenlace en una narración. 12. Reconoce el propósito de una descripción en textos narrativos de mediana extensión. 13. Identifica puntos a favor y en contra en un texto argumentativo sobre temas con los que está familiarizado. 14. Diferencia la estructura organizativa de textos descriptivos, narrativos y argumentativos. 15. Comprende relaciones de adición, contraste, orden temporal y espacial y causa-efecto entre enunciados sencillos. 16. Comprende la información implícita en textos relacionados con temas de su interés. 17. Identifica la recurrencia de ideas en un mismo texto. 18. Identifica relaciones de significado expresadas en textos sobre temas que le son familiares. 19. Representa, en forma gráfica, la información que encuentra en textos que comparan y contrastan objetos, animales y personas. 20. Valora la lectura como una actividad importante para todas las áreas de la vida. | |
| | Y3: Escritura | Producción de textos. | 21. Escribe narraciones sobre experiencias personales y hechos a su alrededor. 22. Escribe mensajes en diferentes formatos sobre temas de su interés. 23. Diligencia efectivamente formatos con información personal. 24. Contesta, en forma escrita, preguntas | |

| | | | | |
|--|------------------|--|--|--|
| | | <p>Parfraseo.</p> <p>Escritura de mensajes o temas de interés.</p> | <p>relacionadas con textos que ha leído.</p> <p>25. Produce textos sencillos con diferentes funciones (describir, narrar, argumentar) sobre temas personales y relacionados con otras asignaturas.</p> <p>26. Parafrasea información que lee como parte de sus actividades académicas.</p> <p>27. Organiza párrafos coherentes cortos, teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como ortografía y puntuación.</p> <p>28. Usa planes representados en mapas o diagramas para desarrollar los escritos.</p> <p>29. Ejemplifica sus puntos de vista sobre los temas que escribe.</p> <p>30. Edita sus escritos en clase, teniendo en cuenta reglas de ortografía, adecuación del vocabulario y estructuras gramaticales.</p> | |
| | Y4: Monólogos | <p>Narraciones sencillas</p> <p>Opiniones simples</p> | <p>31. Hace presentaciones cortas y ensayadas sobre temas cotidianos y personales.</p> <p>32. Narra historias cortas enlazando sus ideas de manera apropiada.</p> <p>33. Expresa su opinión sobre asuntos de interés general para él y sus compañeros.</p> <p>34. Explica y justifica brevemente sus planes y acciones.</p> <p>35. Hace descripciones sencillas sobre diversos asuntos cotidianos de su entorno.</p> <p>36. Hace exposiciones ensayadas y breves sobre algún tema académico de su interés.</p> <p>37. Expresa sus opiniones, gustos y preferencias sobre temas que ha trabajado en clase, utilizando estrategias para monitorear su pronunciación.</p> <p>38. Usa un plan para exponer temas relacionados con el entorno académico de otras asignaturas.</p> | |
| | Y5: Conversación | <p>Participación en conversaciones</p> <p>Uso del lenguaje formal e informal</p> | <p>39. Participa en una conversación cuando el interlocutor le da el tiempo para pensar sus respuestas.</p> <p>40. Conversa con los compañeros y el profesor sobre experiencias pasadas y planes futuros. Se arriesga a participar en una conversación con sus compañeros y su profesor.</p> <p>41. Se apoya en sus conocimientos generales del mundo para participar en una conversación.</p> <p>42. Interactúa con sus compañeros y profesor para tomar decisiones sobre temas específicos que conoce.</p> <p>43. Usa lenguaje formal o informal en juegos de rol improvisados, según el contexto.</p> <p>44. Monitorea la toma de turnos entre los participantes en discusiones sobre temas preparados con anterioridad.</p> <p>45. Demuestra que reconoce elementos de la cultura extranjera y los relaciona con su cultura.</p> | |

CAPÍTULO II

FUNDAMENTO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Antecedentes de la investigación

1.2.1 Internacionales

Florez, Monterrosa y Salguero (2005): Perfil académico en cuanto a las habilidades de lectura, escritura, audición, expresión oral, de los/as estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura en idioma Inglés del ciclo 01-2005 de la universidad Francisco Gavidia. San Salvador.

Se trató de una investigación descriptiva, la muestra estuvo conformada por 12 estudiantes que fueron seleccionados de los 94 que conformaron el ingreso total. El instrumento utilizado fue un examen de ubicación objetivo de las habilidades esenciales y la sub habilidad gramática. Se concluyó que los estudiantes que ingresaron al primer ciclo de la licenciatura en idioma inglés se encuentran en nivel deficiente, que un mínimo de ellos se encuentra en nivel básico y el resto en nivel novato.

Álvarez, Barriga, Delgado y Valencia (2009): Estilos y estrategias de aprendizaje y su relación en la adquisición de la lengua inglesa en estudiantes de primer y cuarto año de pedagogía en inglés de la UCT. Temuco, Chile

Esta investigación tuvo como objetivo describir la relación existente entre los distintos estilos de aprendizaje ligados a la adquisición de una segunda lengua

y las estrategias de aprendizaje utilizadas por un grupo de cinco alumnos de primer y otro de cuarto año de la carrera de Pedagogía en Inglés de la UCT. Para obtener esta información se aplicaron dos test, uno que mide los estilos de aprendizaje de una segunda lengua; y otro que recopila distintas estrategias de aprendizaje que los estudiantes pueden aplicar o no en situaciones de aprendizaje, dependiendo del grado de conciencia que tengan de ellas. Posteriormente se aplicó una encuesta semiestructurada para tener una apreciación más general de las estrategias indirectas de aprendizaje, las cuales son el reflejo de actitudes frente al aprendizaje y no están directamente ligadas a la lengua objetivo en sí. Finalmente se grabó una conversación informal en inglés para poder establecer un nivel estimado de interlengua a través de un análisis de errores. Se concluyó que los estilos de aprendizaje de los alumnos de primer año están orientados a la adquisición de estructuras y reglas, mientras que los de cuarto apuntan al perfeccionamiento de su competencia lingüística. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, el primer grupo se inclina por la utilización de estrategias cognitivas mayormente, mientras que el segundo grupo utiliza las estrategias de compensación. Asimismo, el primer grupo manifiesta un nivel no sistemático de interlengua a diferencia del grupo de cuarto que está en la fase sistemática.

Cerón (2010): Estrategias activas de aprendizaje que se aplican en la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de octavo año de básica del colegio fiscal mixto Víctor Manuel Peña Herrera en Ibarra, Ecuador. El objetivo fue determinar cómo influyen las estrategias activas de aprendizaje del idioma

Inglés. La población de esta investigación fueron 80 estudiantes de Octavo grado de Básica y 4 profesores de Inglés. La información se obtuvo a través de encuestas conformada por preguntas de una opción de respuesta con el fin de facilitar la exactitud y precisión de la información. Se concluyó que los profesores no utilizan estrategias activas de aprendizaje para enseñar inglés, solo se rigen al contenido y ejercicios del texto y es por eso que los estudiantes no tienen buenos conocimientos del idioma inglés, los profesores no les hacen prácticas de laboratorio por lo que en los estudiantes no se observa competencia, no utilizan esquemas para sintetizar la estructura y no utilizan material adecuado que motive a los estudiantes a auto educarse.

Arancibia (2010): Relaciones entre cantidad y calidad del conocimiento léxico y la comprensión de lectura en aprendientes de inglés como lengua extranjera. Universidad de Chile. Los sujetos del estudio fueron 33 alumnos de pregrado del Segundo Año de la carrera de Medicina de la Universidad Católica del Maule. Los instrumentos utilizados para la recolección de la información fueron: Vocabulary Levels Test , Word Associates Test (WAT) y TOEFL. Entre las principales conclusiones de este estudio se destacan que: a) la adquisición de la competencia léxica es un proceso más complejo que la simple memorización de una palabra, b) los elementos léxicos no ocurren como formas aisladas, sino en forma contextualizada y, de esta forma, establecen interrelaciones de distintas clases y categorías que permiten su organización en el lexicón mental, c) el conocimiento léxico es progresivo y se incrementa a través de la práctica de los ítems léxicos en diversas situaciones, d) la

competencia léxica es un tema relevante para la enseñanza de un segundo idioma y, en forma especial, para la comprensión de textos escritos e) aun cuando aspectos del conocimiento léxico, tales como cantidad y calidad, pueden ser medidos a través de diferentes instrumentos, la investigación con respecto a la competencia léxica debe continuar desarrollándose.

Bara (2011): Estrategias metacognitivas y de aprendizaje: estudio empírico sobre el efecto de la aplicación de un programa metacognitivo, y el dominio de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de ESO, B.U.P y universidad. El objetivo que se persigue con este estudio es el comprobar el efecto que ejerce la aplicación de un Programa diseñado para mejorar el empleo de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de chicos y chicas. La muestra estuvo compuesta por un total de 177 adolescentes, pertenecientes a dos centros públicos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. El instrumento de recojo de información fueron ACRA Escala de estrategias de aprendizaje (Román y Gallego, 1994), TIG-2 Test de Inteligencia General (Cordero, González, de la Cruz y Seisdedos, 1990), SMAT Test de motivaciones en adolescentes (Sweney, Cattell y Krug, 1993). El diseño fue cuasi-experimental pretest-postest con grupo de control. Tras la intervención, no se encontraron diferencias significativas en función del tratamiento. Sin embargo, estos datos deben ser matizados tras el análisis pormenorizado de los distintos grupos naturales que componían el grupo experimental y el de control.

Bardales (2011): Estilos de aprendizaje y rendimiento académico del inglés en quinto de secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla, Lima, Perú. El objetivo fue establecer la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés, de acuerdo a la clasificación del Cuestionario de Honey – Alonso, de Estilos de Aprendizaje - CHAEA- adaptada a la realidad peruana por Zavala Giles. Para ello se utilizó una muestra de 211 alumnos del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Villa Los Reyes de Ventanilla – Callao. La metodología utilizada fue de diseño descriptivo y correlacional. Se concluyó que existe una correlación negativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico en el área de inglés, mientras que en los estilos de aprendizaje reflexivo, pragmático y teórico no existe correlación con el rendimiento académico en el área de inglés.

Turrión (2012): La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria, España. El objetivo de la investigación fue realizar un estudio de las consecuencias del aprendizaje cooperativo en el contexto educativo. Los alumnos que participaron en este estudio pertenecen al segundo ciclo de Educación Primaria. Fueron estudiantes con edades entre los 9 y los 11 años que pertenecen a tres colegios con características diferentes. Para medir el rendimiento académico en la asignatura de inglés se diseñó una prueba tipo test de 40 ítems con cuatro alternativas en cada uno, de las que sólo una era correcta. Los contenidos de este test están basados en el contenido curricular

de la asignatura de inglés del segundo ciclo de Educación Primaria. Las actitudes están organizadas en torno a tres aspectos, por un lado la actitud hacia el colegio y la clase, por otro hacia la lengua extranjera y la asignatura, y finalmente las actitudes hacia el trabajo con otros compañeros. Se utilizó un diseño intergrupo pretest-postest con grupo control. Se trabajó con grupos independientes, dos experimentales y uno control. Los resultados que se obtuvieron no permiten establecer una relación directa entre el uso del aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en la asignatura de inglés como lengua extranjera.

1.2.2 Nacionales

Múnera (2007): Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del inglés en el grado primero y segundo de la básica primaria del Centro Educativo La Hermosa del municipio de Entrerríos, Colombia. El objetivo general fue describir las diversas estrategias de enseñanza de la asignatura de inglés, de las docentes de los grados primero y segundo del Centro Educativo la Hermosa del municipio de Entrerríos y su incidencia en el aprendizaje de los alumnos. La población de estudio fueron 10 estudiantes de los grados primero y segundo a quienes se aplicaron entrevistas y observaciones para recoger la información pertinente a la investigación. El diseño fue de investigación cualitativa, con elementos de la metodología acción educativa y enfoque etnográfico. Las principales conclusiones del estudio fueron: las estrategias de aprendizaje posibilitan desarrollar en los alumnos el interés por la enseñanza que se les

ofrece. Estudiar de los estándares para la lengua extranjera y los lineamientos curriculares hizo posible descubrir las competencias que los estudiantes debían desarrollar. También se desarrollaron talleres con los padres de los estudiantes que permitieron confirmar algunos planteamientos: “con el acompañamiento de los padres de familia y el refuerzo en casa de la lengua extranjera, se mejora el aprendizaje esta”. Para los padres de los estudiantes es muy importante el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, pero se le sigue dando más prioridad al estudio de otras áreas como lo son matemáticas y lenguaje.

Toro (2009): Ambientes de aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas: concepciones y experiencias de los docentes de inglés de los colegios CAFAM e Integrado de Fontibón, Colombia. Para lograr el objetivo de esta investigación, se tomó una muestra de 13 docentes de inglés de los colegios mencionados. Los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista y la observación a docentes. La investigación es de tipo descriptivo. Se concluyó que la concepción de los ambientes de aprendizaje de los docentes de inglés, en general, está dada por un contexto de aprendizaje; por unos factores, elementos y circunstancias de aprendizaje; por unos elementos de un ambiente óptimo; por unos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje y por unos propios de su caracterización.

González (2009): Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. El objetivo primordial es describir cuales son

las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes para mejorar el desarrollo de la de producción oral en inglés. La población en esta investigación estuvo integrada por estudiantes de los siete niveles de inglés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana, con edades entre 16 y 25 años. El desarrollo metodológico se enmarca en una investigación de carácter cuantitativo, y su diseño no experimental y de tipo descriptivo. Para la obtención de datos se implementó el cuestionario SILL, el cual evalúa la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes. Las principales conclusiones de la investigación muestran que es baja la frecuencia en el uso de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes; siendo las más utilizadas de las seis categorías, las estrategias las metacognitivas y las sociales, mientras las estrategias de memoria son las menos usadas. Igualmente se fue posible establecer que no hay diferencia entre las estrategias que utilizan los estudiantes más eficaces en la producción oral, y aquellos que presentan mayor deficiencia en esta habilidad de la lengua.

Díaz (2010): Aprendizaje del inglés en adultos: una oportunidad de comunicación a través de la experiencia. Bogotá, Colombia. El objetivo principal de este trabajo fue describir la forma como los funcionarios públicos de la Alcaldía municipal de Pasca Cundinamarca se aproximan al aprendizaje del inglés como lengua extranjera bajo el enfoque comunicativo. La población estuvo conformada por diez (10) funcionarios públicos de la Alcaldía de Pasca Cundinamarca, cuyas edades oscilaban entre los 22 y 52 años de edad. Para realizar el ejercicio valorativo de este estudio investigativo, se aplicaron

encuestas, cuestionarios, diarios de campo y muestras de producciones. La conclusión principal de esta investigación fue que el enfoque comunicativo basado en tareas y la constante retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje, sientan las bases en el camino de la adquisición de una lengua extranjera, permitiendo el diálogo abierto entre docentes y estudiantes con miras al fortalecimiento, no solo del aspecto académico, sino también de las relaciones interpersonales que se tejen en un ambiente de cooperación y trabajo en equipo, el cual genera nuevas posibilidades de intercambio social y de conocimiento entre los participantes. De igual manera, los ciclos de aprendizaje los intercambios y construcciones de conocimiento que se dan al interior de los grupos de trabajo. Estos ciclos de aprendizaje combinan pensamiento concreto y procesamiento activo en el desarrollo de las diferentes unidades de aprendizaje, poniendo ideas en marcha con respecto al uso del inglés para comunicarse siendo un eje articulador y potenciador de aprendizaje y desarrollo personal de los participantes.

González y pinzón (2011): Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar. Florencia, Colombia. El objetivo fue orientar una propuesta pedagógica para la enseñanza del inglés en el nivel preescolar de la Institución Educativa los Pinos. La población estuvo conformada por 32 niños con edades entre 5 y 6 años, de la IE Los Pinos. El enfoque que utilizado fue el de investigación Acción, y tiene su origen en una experiencia individual o colectiva obtenida en la escuela, en la familia o en otro entorno social. Los instrumentos utilizados fueron guías de observación y

diarios de campo. Entre las principales conclusiones se tiene que el juego y la lúdica son estrategias fundamentales para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el nivel preescolar. Para lograr experiencias de aprendizaje significativas en los estudiantes, es de gran ayuda la utilización de objetos reales en el aula y conocidos por los niños. Asimismo se concluye que el inglés es una de las disciplinas que contribuyen de manera significativa al desarrollo de competencias comunicativas, en cuanto a la escucha y a la pronunciación.

Jiménez (2013): Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura. Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. El objetivo de esta tesis fue describir los resultados de un estudio con un enfoque mixto, en el que estudiantes universitarios con nivel de principiantes de inglés como lengua extranjera (EFL), utilizaron ayudas en línea - tales como diccionario, traductor, síntesis, entre otras - como estrategias para cualificar la lectura y comprensión de textos multimediales en este idioma. Se recolectaron datos cuantitativos y cualitativos a través de una multimedia diseñada por el investigador. Además se utilizaron para la recolección de datos cuestionarios semi-estructurados y entrevistas. Los resultados de este estudio muestran que el traductor y el diccionario en línea, fueron las ayudas más utilizadas por los estudiantes que participaron en la experiencia, al mismo tiempo que permitieron mejorar la comprensión de los textos multimediales. Finalmente, más de la mitad de los estudiantes de ambos grupos prefirieron combinar el uso de textos multimediales con textos impresos, y la mayoría de estudiantes estuvieron de

acuerdo en sugerir el uso de textos multimediales en los cursos regulares de competencia lectora en inglés.

Arias (2013): La adquisición de la competencia gramatical en inglés como lengua extranjera mediante el trabajo con Blogging y Microblogging por parte de un grupo de docentes en formación. Bogotá, Colombia. El objetivo de esta investigación fue analizar el efecto que tiene el trabajo con herramientas mediadas por computador en el mejoramiento de la competencia gramatical en inglés como lengua extranjera y en el conocimiento y uso de TIC con fines educativos en un grupo de docentes en formación de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá. La investigación fue cualitativa con características holísticas, heurísticas y con bajo control del ambiente de investigación. Además, se trató de un estudio cuantitativo porque fue necesario cuantificar datos, específicamente los relacionados con los cambios, si se llegan a producir, en la competencia gramatical de los participantes del estudio, con la finalidad de comparar los resultados obtenidos de los dos grupos; el grupo experimental y el grupo de control. Se utilizaron como instrumentos, encuestas, entrevistas, diarios académicos, Blogs y microblogs. La población estuvo conformada por 36 estudiantes de sexto semestre del proyecto curricular español e inglés del programa de licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades. Las conclusiones del estudio indican que los efectos del curso apoyado en la Web 2.0, o como se le llamó en el capítulo de implementación, el ambiente de aprendizaje de lengua apoyado en la tecnología ha sido beneficioso para los estudiantes participantes en cuanto a

que influyó determinantemente en su conocimiento lingüístico, tecnológico y pedagógico.

Rangel (2014): Estrategias pedagógicas para el aprendizaje del inglés con el uso de la herramienta Rosseta Stone por parte de los estudiantes de grado octavo del Colegio León de Greif. Casanare Colombia. El objetivo de la investigación fue el fortalecimiento del aprendizaje del idioma inglés a través de la web Rosseta Stone, la cual está comprendida en la línea de Investigación de Ambientes Virtuales, E- learning y Educación de la Universidad Santo Tomás. La población estuvo compuesta por estudiantes y docentes de educación básica de grado octavo del Colegio León de Greif. La investigación se ubica dentro de la metodología de investigación cualitativa de tipo hermenéutico, a partir de la cual se describen y caracterizan los procesos de interactividad producidos por los estudiantes de grado octavo del Colegio León de Greiff, del municipio de Aguazul, en el sitio web Rosseta Stone. En cuanto al método, se utilizó la etnografía virtual, la cual proporciona al investigador las estrategias para estudiar de manera directa el comportamiento de un grupo de personas, durante un periodo de tiempo, gracias al trabajo de campo realizado a través de diversas técnicas como por ejemplo entrevistas, observación, historias de vida, el método genealógico, entre otros. Se determinó que el aprendizaje del inglés a través de plataformas interactivas es un campo fértil para futuras investigaciones. El trabajo permitió verificar que implica una ngran responsabilidad el aprendizaje a través de la web tanto para el estudiante como para el docente-tutor. Se pueden obtener innumerables beneficios, pero

únicamente si existe una planificación previa del diseño de soporte y apoyo efectivo a las actividades a nivel on-line y off-line que se plantean, siendo importante un constante monitoreo de los avances para identificar necesidades y hacer mejoras; así como permanentes evaluaciones y tareas que busquen el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas del inglés. Estos constituirán elementos primordiales en la consecución exitosa de la competencia comunicativa en los estudiantes.

2. Bases teóricas

2.1. Marco histórico

Estrategias de aprendizaje

La noción de estrategias de aprendizaje tiene su origen en la psicología cognitiva y hace su aparición inicial a finales de los años cincuenta (Domínguez y Mendoza, 2001) principalmente por la concepción de la psicología cognitiva norteamericana; cuya aparición obedece, en primer lugar, a factores de índole económico sociales, relacionados con la necesidad que tenían las empresas productivas y militares de modelar y perfeccionar los procesos intelectuales del hombre con el propósito de aumentar la productividad y la ganancia; la incursión de las computadoras y la Cibernética demandaban profunda investigación de los procesos mentales (procesos de decisión, valoración de opciones, anticipación de respuestas, velocidad de reacción intelectual, identificación de patrones y selección de alternativas) y el establecimiento de

analogías entre la mente y el funcionamiento de los programas computarizados (Segura.; Hilgard. y Coger. (2005).

A través de los estudios psicológicos era posible descubrir la forma en que los hombres enfrentaban y solucionaban sus problemas intelectuales, de esta manera se podrían configurar los programas de las computadoras para hacerlo más rápido y eficiente, por ello eran fundamentales dichos estudios (Corral, 2003).

Gracias a las clasificaciones de Chadwick (1987) que las subdivide en dos grupos, de acuerdo con la finalidad para la que se utilicen: estrategias de procesamiento y estrategias de ejecución; se puede percibir cómo se enfatiza en la obtención del conocimiento, en la capacidad de almacenarlo y procesarlo. Teniendo en cuenta el desarrollo del concepto de estrategias de aprendizaje, desde la década del cincuenta, los cognitivistas la interpretan como un procedimiento general de aprendizaje y la didáctica se basa en el entrenamiento de operaciones mentales; en adelante, del setenta al ochenta las conciben como procedimientos específicos de aprendizaje y se basan en el modelo de expertos (Pozo, 1999).

Ante estas condiciones, se precisa una educación que brinde las garantías a los educandos, estrategias de aprendizaje que favorezcan el aprendizaje independiente, el poder interactuar con grandes volúmenes de información, con planteamientos ideológicos diferentes, cuestionar la realidad de forma crítica, reflexionar y controlar su proceso de aprendizaje, empieza a prestársele mayor

atención al tema, aumentando considerablemente el número de publicaciones en estos años, como lo muestran García, Clemente y Pérez (1992) citado por Valle (1994), quienes hicieron un estudio sobre la evolución y desarrollo de las estrategias de aprendizaje, utilizando como fuente bibliográfica el *Psychological Literature* de la A.P.A (*American Psychological Association*). Estos autores hallaron un total de 272 artículos publicados desde 1984 hasta 1991, en estos aparece el término estrategias de aprendizaje, se pudo percibir un incremento claro del estudio de este tema en la segunda mitad de los años ochenta, de cinco artículos en 1984 se pasó a treinta y tres en 1986 y a setenta, en 1990 (Revista de historia de la psicología, 1992).

Junto a las exigencias sociales del período, que exigían el desarrollo de estrategias de aprendizaje para hacer frente a las exigencias de una globalización de la información, y que indudablemente incitaron los estudios y expansión del tema; los adelantos en las ciencias psicológicas, en específico desde la postura de los constructivistas, quienes aportaron también nuevos elementos a la teoría de estrategias de aprendizaje (Revista de historia de la psicología, 1992).

De acuerdo con Narvaja (1998) entre estos aportes se ubican los estudios sobre metacognición que desarrolló Flavell, en 1976; en ellos plantea su concepto y extiende su campo de estudio, que se había centralizado originariamente en los procesos de la memoria. Esta conceptualización de metacognición considera el conocimiento relativo a los propios procesos y productos cognitivos o todo lo relacionado con las propiedades de datos o

información relevante para el aprendizaje. La metacognición está encargada también del monitoreo activo y la consecuente regulación del proceso de aprendizaje en función de una meta u objetivo. Con la entrada de los enfoques constructivistas en la enseñanza y el aprendizaje, este tópico resultó de gran importancia en la década de los 80, al plantear en su sustancia la necesidad de hacer a los estudiantes conscientes de los procesos que utilizan en la elaboración del conocimiento; es importante entonces entregarse a una reflexión metacognitiva; y que los estudiante se autoevalúen para que puedan diagnosticar el conocimiento que poseen, los procesos cognitivos que desarrollan, definir sus habilidades; de igual manera la metacognición puede permitir el control y planificación de la propia actuación y la de otros, la toma de decisiones y la comprobación de los resultados (Narvaja, 1998).

La conmoción producida por el descubrimiento de la metacognición, hace contacto con las técnicas de estudio que habían durante la anterior década desatado una verdadera avalancha de libros de recetas para el estudio individual, los famosos "howtostudy" y repercute de manera especial en el tema de las estrategias de aprendizaje. A partir de estos sucesos surgen trabajos con avances en el tema, en especial la primera distinción de lo que es una técnica y una estrategia; según Monereo, Pozo, y Castelló. (1996),

Es posible que el aporte más significativo en este período sea la de Weinstein y Mayer (1985), ellos realizaron una clasificación de estrategias de aprendizaje que continúa siendo vigente para muchos especialistas: estrategias

de ensayo o repetición, de elaboración, de organización y de regulación o metacognitivas (Monereo et al.,1996).

En este período resulta también importante el hecho de que los constructivistas consideren las estrategias de aprendizaje como sistemas conscientes de decisión mediados por instrumentos simbólicos, concepto que conduce a la aceptación de las estrategias de aprendizaje como con un origen social y a la aproximación de los postulados de Vigotsky y la escuela soviética que desde los años 80 viven un esplendoroso renacimiento (Pozo, 1999).

A partir de los años 90 hasta la actualidad, la humanidad encuentra en la era de la sociedad de la información, lo que en materia de tecnología educativa se denomina etapa de la inteligencia artificial, la multimedia y las comunicaciones globales. Esta revolución electrónica exige entre otros factores, nuevas formas de aprender y por consiguiente nuevos análisis sobre las estrategias de aprendizaje.

Habilidades esenciales del inglés

Inicialmente autores como Anthony (1963), Richards y Rodgers (1986), y Mackey (1978) hicieron intentos por destacar y dar sentido a una gran variedad de términos que por décadas los docentes vienen usando para describir las actividades dentro de las cuales están ajustados y sustentados los saberes que dominan. Así se inicia con un método que incluye tres componentes en una estructura para relacionar las diferentes actividades de la enseñanza: enfoque, diseño y procedimientos. Más adelante Richards y Rodgers (1986) exponen un

modelo que da una respuesta a la necesidad de comprender las diferencias entre los conceptos asociados y las actividades de la enseñanza de lenguaje existentes (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

En su Programa Nacional de Bilingüismo y en convenio con el British Council, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia expidió los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras en 2006, en ellos basamos las habilidades esenciales en inglés en este trabajo: Escucha, Lectura, Escritura, Monólogos y Conversación.

2.2 Marco filosófico

Esta investigación se desarrolla bajo los lineamientos de la Ley General de Educación de Colombia (Ley 115) que, a partir del artículo 67 de la Constitución, determina como uno de los fines de la educación El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad. El Ministerio de Educación Nacional, destaca desde el ciclo de primaria, la necesidad de impulsar la adquisición de al menos una lengua extranjera.

A pesar de que suele mirarse al español con la idea de universalidad, que evitaría tener que aprender otras lenguas, también es cierto que la superioridad no está en quien presta su lengua para hacerse comprender sino del lado de quien conoce la lengua del otro y comprende en consecuencia su manera de ser, de pensar, de sentir, en una palabra, su psicología. En este sentido es

fundamental admitir la necesidad de enseñar en el grupo nacional o monolingüe de español, el mayor número de lenguas extranjeras, lo cual le permitirá al individuo adquirir una visión justa del relativo valor de su lengua materna, de sus límites, así como también de sus cualidades. Es la mejor apertura que cada uno puede hacer sobre sí mismo y sobre otros. Acceder a otra cultura, a otra forma de ver, de sentir y de pensar, mediante el uso satisfactorio de otra lengua, es adquirir el sentido de lo relativo en la traducción de las ideas y de los conocimientos. Es, en fin, comprender al otro. La condición privilegiada de Colombia, en cuanto a sus recursos naturales, demanda una mayor inversión en la formación de recursos humanos para asegurar la conservación de tales riquezas. Es por esto que se hace necesario incentivar la productividad inteligente, la creatividad, la promoción de la ciencia y la tecnología, el crecimiento económico, la calidad educativa y el bienestar socio-político y económico del hombre colombiano. Se trata, entonces, de promover desde todos los ámbitos y en particular desde el educativo, la formación de ciudadanos competentes que asuman el compromiso de participar en un nuevo proyecto de vida (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

3. Marco teórico

3.1 Estrategias de aprendizaje

El concepto de estrategias de aprendizaje es objeto de muchas definiciones, lo que indica que no existe una definición universalmente aceptada. Así de acuerdo con diferentes autores, aparecen definiciones tales como:

Tarone (1981): Las estrategias de aprendizaje son intentos de desarrollar competencia lingüística y sociolingüística en la lengua meta (segunda lengua, la que se quiere conocer).

Dansereau (1985): Pensamientos o comportamientos específicos que los alumnos usan para que les ayuden a captar, retener y/o emplear la información.

Weinstein y Mayer (1986): La forma en que el alumno selecciona, adquiere, organiza o integra nuevos conocimientos.

Rubin (1987): las técnicas o mecanismos que un alumno puede usar para adquirir conocimientos de una segunda lengua. “Lo que los alumnos hacen para aprender y controlar su aprendizaje” (p.19).

Stern (1992): los alumnos se implican en actividades para conseguir ciertas metas,... una selección de procedimientos,... alguna forma de planificación a largo plazo.

Cohen (1998): los procesos que los alumnos seleccionan conscientemente y que pueden resultar en acciones para mejorar el aprendizaje o el uso de una lengua, a través del almacenamiento, la retención, el recuerdo y la aplicación de la información sobre esa lengua.

Debido a observaciones e investigaciones llevadas a cabo en el ámbito de lenguas extranjeras, se ha comprobado que los estudiantes no aprenden lo que se les enseña por parte de los profesores. Por tal razón se apuesta por una enseñanza hacia el proceso de aprendizaje ‘el cómo y por qué aprenden’ los

estudiantes una lengua extranjera. El alumno asume un rol más activo en su proceso de aprendizaje. Aunque esta participación es promovida por el profesor mediante actividades que estimulen el uso de estrategias de aprendizaje de un idioma. Como resultado el alumno reflexiona y aprende sobre su propia actuación o experiencia y se encamina hacia la autonomía, a aprender a aprender y ser el centro de su propio desarrollo. En las últimas décadas en el ámbito de la psicología cognitiva se ha investigado sobre el tipo de estrategias de aprendizaje que los estudiantes emplean con más frecuencia cuando aprenden o estudian un idioma. Ya que el conocer la tipología de estrategias usadas mejora el aprendizaje, el cual depende o se basa en: (Pérez, 2010).

- a. lo que hace el alumno
- b. los procesos que usa cuando aprende
- c. las estrategias que desarrollan estos procesos.

En resumen, la enseñanza de estrategias requiere de enseñar a los alumnos a ser estratégicos, es decir, a ser capaces de actuar de manera intencionada para conseguir determinados propósitos de aprendizaje teniendo en cuenta las características de la tarea, las exigencias del entorno y las propias.

3.1.1 Dimensiones de las Estrategias de aprendizaje

a. Estrategias cognitivas

Para Rubin (1987), las estrategias cognitivas de aprendizaje están relacionadas directamente con la manipulación del material, son los pasos a

seguir en la solución de un problema que requiere el directo análisis del material y presenta las siguientes:

b. Clarificación/verificación

Confirmar o verificar informaciones es una destreza indispensable cuando no se expresa en el idioma materno. Hay muchas situaciones en las que se necesita comprobar que se ha entendido bien al interlocutor o rectificar alguna información que se ha dado erróneamente.

A continuación algunas de las estrategias más utilizadas (Rubin, 1987):

- Pedir una repetición
- Pedir una clarificación
- Verificar una información
- Pedir deletrear
- Corregir una información

2. Inferencia inductiva: se entiende por inferencia el proceso interpretativo efectuado por el interlocutor para deducir el significado implícito de un enunciado, teniendo en cuenta los datos que posee del contexto (Diccionario de términos clave de ELE, 2008). En el caso de inferencia inductiva, esta se lleva a cabo cuando el estudiante adivina el significado de las palabras que desconoce valiéndose de otras palabras clave, estructuras, imágenes, contexto, etc.

3. El razonamiento deductivo: el estudiante compara la segunda lengua (o lengua meta) con su lengua materna u otra lengua; agrupa palabras, busca reglas de concurrencia.
4. La práctica: el estudiante experimenta con los sonidos nuevos; repite frases hasta que las pronuncia con facilidad, escucha detenidamente y trata de imitar.
5. Memorización: el estudiante toma nota de los elementos nuevos, los pronuncia en voz alta, busca una mnemotécnica, escribe los elementos repetidamente.

Para O'Malley y Chamot (1990), las estrategias cognitivas incluyen la interacción con el material que debe aprenderse, la manipulación física o mental del material, o la aplicación de una técnica específica a una tarea de aprendizaje.

- Repetición: imitar de un modelo lingüístico incluyendo la práctica y la repetición de silencios.
- Recursos: Emplear materiales de referencia de la lengua meta, se incluyen diccionarios, libros de texto y trabajos anteriores.
- Agrupamiento: reordenar o volver a clasificar, e incluso etiquetar, el material que se quiere aprender basándose en sus características comunes.
- Tomar notas: escribir palabras y conceptos clave de forma abreviada en formato verbal, gráfico o numérico para que resulten de ayuda a la hora de llevar a cabo una determinada tarea de aprendizaje.
- Inducción/deducción: aplicar conscientemente reglas aprendidas o desarrolladas por uno mismo para producir o comprender la lengua meta.

- Sustitución: seleccionar enfoques alternativos, planes revisados o diferentes palabras o expresiones para llevar a cabo una determinada tarea lingüística.
- Elaboración: relacionar la información nueva con los conocimientos previos; relacionar las diferentes partes de la información nueva; crear asociaciones personales y significativas con la información nueva de las siguientes formas:
 - a. Elaboraciones personales: elaborar juicios sobre el material presentado o reaccionar ante éste de forma personal.
 - b. Elaboración del mundo: utilizar el conocimiento adquirido a través de la experiencia vivencial.
 - c. Elaboración académica: utilizar los conocimientos adquiridos en situaciones académicas.
 - d. Relación entre las partes: relacionar entre sí las partes de la tarea.
 - e. Elaboración de preguntas: utilizar una combinación de preguntas y conocimientos acerca del mundo para hacer una lluvia de ideas sobre las posibles soluciones lógicas de una tarea.
 - f. Elaboración autoevaluatora: juzgarse a sí mismo en relación con los materiales.
 - g. Elaboración creativa: elaborar un argumento para una narración o adoptar una perspectiva inteligente.
 - h. Imágenes: utilizar imágenes visuales mentales o reales para representar la información; relacionar la nueva información con conceptos visuales por medio de visualizaciones familiares, fácilmente recuperables, de frases o localizaciones.

- Resúmenes: realizar resúmenes mentales, orales o escritos de la lengua y la información presentada en una tarea.
- Traducción: pasar ideas de una lengua a otra de forma relativamente literal.
- Transferencia: utilizar conocimientos lingüísticos previamente adquiridos para facilitar un ejercicio de aprendizaje lingüístico nuevo.
- Inferencia: utilizar la información disponible para adivinar los significados de las unidades nuevas o el uso de elementos no familiares asociados con una determinada tarea lingüística, predecir resultados o completar la información que falta.

Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son las que sirven al estudiante para reflexionar, planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje, requieren de planificación y evaluación constante del aprendizaje por parte del propio alumno (O'Malley y Chamot, 1990).

O'Malley y Chamot (1990) destacan los siguientes aspectos en las estrategias metacognitivas:

- Planificación: se prevé el principio o concepto organizador de una tarea de aprendizaje; se plantean estrategias para enfrentarse a una tarea futura; se genera un plan para las partes, la secuenciación, las ideas principales o las funciones lingüísticas que se requerirán para controlar una tarea.
- Atención dirigida: se decide de antemano prestar una atención global a un ejercicio de aprendizaje e ignorar los elementos distractores irrelevantes;

durante la ejecución del ejercicio se presta atención a aspectos concretos del input lingüísticos.

- Atención selectiva: se decide de antemano atender a aspectos concretos del input lingüístico o a detalles situacionales que indicarán la retención del mismo. Durante la ejecución del ejercicio se presta atención a aspectos concretos del input lingüísticos.
- Capacidad de gestión: comprensión de las condiciones que ayudan a realizar con éxito las tareas lingüísticas y organización de tales condiciones. Controlar la propia producción lingüística para maximizar el uso de lo que ya se conoce.
- Capacidad de supervisión propia: controlar, verificar o corregir la propia comprensión o producción durante la tarea lingüística.
- Identificación de problemas: identificar explícitamente los puntos centrales que necesitan ser resueltos en una tarea o identificar un aspecto de la tarea que obstaculiza su realización satisfactoria.
- Autoevaluación: capacidad de evaluar los resultados del aprendizaje aplicando una medida interna de conclusión y exactitud, se comprueba el propio repertorio lingüístico, el uso de estrategias o la habilidad para ejecutar una determinada tarea.

Estrategias comunicativas

Rubin (1987) expresa que las estrategias de comunicación permiten al estudiante continuar la comunicación cuando se le presenten dificultades sin desaprovechar la oportunidad de permanecer más tiempo en contacto con la lengua extranjera. El autor sostiene que este tipo de estrategias son usadas para incentivar la comunicación ya que los estudiantes las usan cuando enfrentan dificultades para comunicarse en la lengua extranjera.

Estrategias socio afectivas

Para Rubin (1987) las estrategias sociales son aquellas estrategias que demandan la participación activa de los estudiantes, a pesar de no considerarse directas contribuyentes al aprendizaje, se constituyen en una opción útil para mejorar el aprendizaje, ya que al utilizar tales estrategias, los estudiantes ponen en práctica sus conocimientos.

Las siguientes son estrategias socio afectivas propuestas por Rubin (1987):

- Crear oportunidades para practicar.
- Disminuir los niveles de ansiedad y estrés mediante la relajación, respiración profunda y meditación.
- Iniciar conversaciones, ver películas y escuchar música en la lengua meta.
- Alentarse uno mismo.
- Asistir al laboratorio de idiomas. Las anteriores son sólo algunas de las estrategias socio afectivas que los alumnos pueden usar para reducir el nivel de ansiedad en el que pueden encontrarse.

Para O'Malley, y Chamot,(1990), las estrategias sociales y afectivas sirven para Interaccionar con otras personas para favorecer el aprendizaje o controlar la dimensión afectiva para realizar una determinada tarea.

1. Peticiones de clarificación: pedir una explicación, verificación, reelaboración de enunciados o ejemplos acerca del material; pedir clarificación o verificación acerca de la tarea; plantear preguntas acerca de uno mismo.
2. Cooperación: trabajar conjuntamente con los compañeros para resolver un problema, reunir información.
3. Hablar consigo mismo: reducir la ansiedad utilizando técnicas mentales que le hagan a uno sentirse competente para llevar a cabo una determinada tarea de aprendizaje.
4. Estimularse a uno mismo: motivarse personalmente y recompensarse por haber realizado satisfactoriamente una determinada tarea.

3.1.3 Enfoques en la enseñanza de lenguas

1. El enfoque humanístico

Nunan (1999), propone a los estudiantes como el centro del enfoque humanista, y resalta la importancia de sus sentimientos y experiencias como elementos a considerar para alcanzar un buen proceso de enseñanza aprendizaje. En el humanismo se descarga en los estudiantes la mayor parte de la responsabilidad del aprendizaje, lo cual se convierte en un desafío para los profesores de idiomas puesto son ellos quienes cargan la responsabilidad de propiciar el ambiente adecuado en el aula de clase para que sean los

estudiantes quienes asuman sus responsabilidades y tomen la iniciativa durante el proceso de aprendizaje.

Rogers (1999) describe los siguientes elementos como claves del enfoque humanístico a tener en cuenta durante la enseñanza de idiomas:

- El aprendizaje sólo se desarrolla si el material es relevante y compromete la participación del estudiante.
- Si los estudiantes consideran que están expuestos a sufrir algún tipo de ridiculización durante el desarrollo de las actividades, es probable que se produzca una resistencia al aprendizaje. Es importante que los maestros vean en los estudiantes, clientes con necesidades específicas que hay que satisfacer.
- El principal objetivo de la enseñanza humanística es que el estudiante se considere responsable de su proceso de aprendizaje pero que también disfrute aprendiendo y que lo haga al igual que hizo cuando aprendió su lengua materna.

2. Enfoque comunicativo

Al adquirir un idioma, es importante no sólo conocer las reglas gramaticales, sino también los contextos y las situaciones a las que tendrá que enfrentarse el estudiante en el momento de la comunicación, el objetivo principal en la enseñanza de idiomas es el desarrollo una competencia comunicativa que faculte a los aprendices para utilizar la lengua eficazmente y alcanzar el éxito en el proceso comunicativo. En el proceso de enseñanza de la lengua extranjera, es importante que los profesores sepan combinar actividades de

diferentes teorías del aprendizaje con el propósito de desarrollar eficientemente la competencia comunicativa en los estudiantes; teniendo en cuenta que el fracaso en el desempeño escolar es uno de los miedos más frecuentes de los estudiantes en la etapa de la adolescencia e, y de manera especial como lo menciona García (2008) el docente debe hacer una selección cautelosa de las actividades en las que buscará el fomento de la competencia comunicativa y crear un ambiente de confianza para que los aprendices se sientan animados a participar (Pérez, 2010).

3.2 Desarrollo de habilidades esenciales del inglés

3.2.1 Competencias y Habilidades esenciales en la enseñanza del inglés

1. La competencia comunicativa en inglés

Al igual que en otras áreas, los estándares de inglés son criterios claros que permiten a los estudiantes y a sus familias, a los docentes y a las instituciones escolares, a las secretarías de Educación y a las demás autoridades educativas, conocer lo que se debe aprender. Además Sirven como referencia para definir lo que los alumnos deben estar en capacidad de saber sobre el idioma y lo que deben saber hacer con él en un contexto determinado. El conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado es lo que define las competencias. En la enseñanza del inglés se busca desarrollar la competencia comunicativa (Ministerio de Educación Nacional de Colombia – MEN, 2006).

De acuerdo a los planteamientos hechos por el MEN (2006), la competencia comunicativa incluye:

Competencia lingüística.

Se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para usarlos en la formulación de mensajes significativos y bien formados. Incluye los conocimientos y las habilidades léxicas, sintácticas, ortográficas y fonológicas, entre otras. Esta competencia supone, el manejo teórico de conceptos gramaticales, semánticos y ortográficos, pero también su aplicación en diversas situaciones, por ejemplo, hacer asociaciones para usar el vocabulario conocido en otro contexto o aplicar las reglas gramaticales aprendidas en la construcción de nuevos mensajes.

Competencia pragmática

Guarda relación con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende dos elementos importantes, el primero, una competencia discursiva, definida como la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales.

Competencia sociolingüística

La competencia socio lingüística alude al conocimiento de las condiciones sociales y culturales implícitas en el uso de la lengua. La competencia sociolingüística se maneja por ejemplo al entrar en contacto con expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento. No es posible trabajar la competencia comunicativa de manera aislada pues

implica un saber/hacer flexible, que se reestablece en contextos significativos y que requiere de la capacidad para utilizar los conocimientos acerca de la lengua en situaciones diversas, tanto dentro como fuera de la vida escolar.

Conocimientos declarativos

Según Coll, Pozo, Sarabia y Valls (1992), son los derivados, por una parte de la experiencia y, por otra, del aprendizaje formal, es decir, de los conocimientos académicos. A ellos se les suma el “conocimiento del mundo” que incluye los valores y las creencias compartidas por grupos sociales de otros países y regiones. Un ejemplo son los tabúes, las creencias religiosas, las tradiciones y la historia, entre otras. Son esenciales para la comunicación intercultural.

Destrezas y habilidades

Están compuestas por una parte por las destrezas y habilidades prácticas (vitales, profesionales, deportivas; gustos, aficiones, artes) y, por la otra parte por las interculturales, como la capacidad de relacionarse, la sensibilidad, la posibilidad de superar las relaciones estereotipadas, etc. (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1992).

Conocimiento personal

Incluye la suma de las características individuales, los rasgos y las actitudes que constituyen la personalidad y que inciden en la imagen que se tiene sobre la persona misma y sobre los demás. De igual manera, se refiere a la voluntad de establecer relaciones con otras personas e incluye, por ende, motivaciones,

actitudes, valores, creencias y factores de personalidad, entre otros (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1992).

Habilidad para aprender

Se define como la predisposición o la habilidad para descubrir lo que es diferente, bien sea que se trate de otras personas, de otra lengua o cultura, o de nuevas áreas de conocimiento. (Coll, Pozo, Sarabia y Valls, 1992).

De acuerdo con estos autores es importante destacar que todos estos conocimientos, habilidades y destrezas existen, se desarrollan, y manifiestan de manera estrecha porque están íntimamente relacionadas entre sí. Para explicar esta interrelación es suficiente con ver cómo, en el caso del aprendizaje de una lengua extranjera, sólo es posible el desarrollo de la competencia comunicativa cuando se desarrollan, en forma paralela, otros saberes que el estudiante obtiene en las distintas áreas del currículo y que le suministran de contenido a sus intervenciones y también cuando desarrolla destrezas y habilidades para interactuar de manera natural en situaciones escolares.

3.2.2 Habilidades esenciales en la enseñanza del inglés

1. Habilidades de comprensión

Para Valls (1993) las habilidades de comprensión se subdividen en habilidades de escucha y de lectura. Al desarrollar estas habilidades, el estudiante está en capacidad de:

b) Habilidades de escucha

- Seguir las instrucciones dadas en clase para realizar actividades académicas.
- Entender lo que le dice el profesor y compañeros en interacciones cotidianas dentro del aula, sin necesidad de repetición.
- Identificar ideas generales y específicas en textos orales, si tiene conocimiento del tema y del vocabulario utilizado.
- Reconocer los elementos de enlace de un texto oral para identificar su secuencia.
- Mostrar una actitud respetuosa y tolerante al escuchar a otros.
- Identificar diferentes roles de los hablantes que participan en conversaciones de temas relacionados con sus intereses.
- Utilizar el conocimiento general del mundo para comprender lo que escucha.
- Inferir información específica a partir de un texto oral.
- Identificar la información clave en conversaciones breves tomadas de la vida real, si están acompañadas por imágenes.
- Reconocer el propósito de diferentes tipos de textos que presentan los compañeros en clase (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

B. Habilidades de lectura

- Identificar iniciación, nudo y desenlace en una narración.
- Reconocer el propósito de una descripción en textos narrativos de mediana extensión.

- Identificar puntos a favor y en contra en un texto argumentativo sobre temas con los que está familiarizado.
- Comprender relaciones de adición, contraste, orden temporal y espacial y causa-efecto entre enunciados sencillos.
- Identificar la recurrencia de ideas en un mismo texto.
- Identificar relaciones de significado expresadas en textos sobre temas que le son familiares.
- Representar, en forma gráfica, la información que encuentra en textos que comparan y contrastan objetos, animales y personas.
- Valorar la lectura como una actividad importante para todas las áreas de la vida.
- Comprender la información implícita en textos relacionados con temas de su interés.
- Diferenciar la estructura organizativa de textos descriptivos, narrativos y argumentativos.
- Identificar elementos culturales presentes en textos sencillos (MEN, 2006)

2. Habilidades de producción

Las habilidades de producción se subdividen en habilidades relacionadas con la escritura y con el uso del lenguaje oral, tanto en la producción de monólogos, como en la conversación. Al desarrollar estas habilidades, el estudiante está en capacidad de: (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006).

b. Escritura

- Escribir narraciones sobre experiencias personales y hechos a su alrededor.
- Escribir mensajes en diferentes formatos sobre temas de su interés.
- Diligenciar efectivamente formatos con información personal.
- Contestar, en forma escrita, preguntas relacionadas con textos que ha leído.
- Producir textos sencillos con diferentes funciones (describir, narrar, argumentar) sobre temas personales y relacionados con otras asignaturas.
- Parafrasear información que lee como parte de sus actividades académicas.
- Organizar párrafos coherentes cortos, teniendo en cuenta elementos formales del lenguaje como ortografía y puntuación.
- Usar planes representados en mapas o diagramas para desarrollar los escritos.
- Ejemplificar sus puntos de vista sobre los temas que escribe.
- Editar sus escritos en clase, teniendo en cuenta reglas de ortografía, adecuación del vocabulario y estructuras gramaticales.

B. Monólogos

- Hacer presentaciones cortas y ensayadas sobre temas cotidianos y personales.
- Narrar historias cortas enlazando sus ideas de manera apropiada.
- Expresar su opinión sobre asuntos de interés general para él y sus compañeros.

- Explicar y justificar brevemente sus planes y acciones.
- Hacer descripciones sencillas sobre diversos asuntos cotidianos de su entorno.
- Hacer exposiciones ensayadas y breves sobre algún tema académico de su interés.
- Expresar sus opiniones, gustos y preferencias sobre temas que ha trabajado en clase, utilizando estrategias para monitorear su pronunciación.
- Usar un plan para exponer temas relacionados con el entorno académico de otras asignaturas.

C. Conversación

- Participar en una conversación cuando el interlocutor le da el tiempo para pensar sus respuestas.
- Conversar con los compañeros y el profesor sobre experiencias pasadas y planes futuros. • Arriesgarse a participar en una conversación con sus compañeros y su profesor.
- Apoyarse en sus conocimientos generales del mundo para participar en una conversación.
- Interactuar con sus compañeros y profesor para tomar decisiones sobre temas específicos que conoce.
- Usar lenguaje formal o informal en juegos de rol improvisados, según el contexto.

- Monitorear la toma de turnos entre los participantes en discusiones sobre temas preparados con anterioridad.
- Demostrar que reconoce elementos de la cultura extranjera y los relaciona con su cultura.

3.2.3 El aprendizaje de una lengua extranjera y su relación con el desarrollo personal

Para Davies, White, Cruz y Hiroishi (1986) aprender una lengua extranjera es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes ya que:

- Disminuye el etnocentrismo y permite a los individuos respetar y apreciar el valor de su propio mundo, así como desarrollar el respeto por otras culturas.
- Apoya a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación de significados. Así mismo, desarrolla su habilidad para establecer relaciones con las otras personas y para desenvolverse en nuevas situaciones.
- El estudiante desarrolla una mayor conciencia lingüística, lo cual significa un proceso de monitoreo de la lengua que está aprendiendo, de los hablantes de ese idioma y de la cultura de donde provienen.
- Aprender otra lengua es positivo para el desarrollo de un mayor grado de conciencia metalingüística e incrementa la habilidad para apreciar lo arbitrario y lo convencional de los símbolos lingüísticos.

- A través de la habilidad del habla, del pensamiento conceptual y del manejo de signos, símbolos y significados, el ser humano amplía cada vez más sus potencialidades síquicas superiores como la memoria mediatizada, el pensamiento lógico-verbal y la conciencia.
- La adquisición de una lengua es un proceso en el que se generan aprendizajes nuevos que trascienden lo lingüístico y lo local.
- Con la lengua materna sucede lo mismo, el conocimiento de una lengua extranjera contribuye a la formación de conceptos, al razonamiento lógico y al desarrollo de la creatividad.

3.2.4 Razones para aprender inglés

Belmechri y Hummel (1997) plantean que además el inglés se ha convertido en una herramienta muy importante para la educación. Los autores plantean algunas razones por las cuales vale la pena aprenderlo:

- Es un instrumento de comunicación estratégico en diversas áreas del desarrollo humano, ya que el inglés es la lengua internacional más difundida.
- Favorece para que el estudiante abra su mente, a aceptar y comprender nuevas culturas y a promover el intercambio entre diferentes sociedades.
- Permite el acceder a becas y pasantías en el exterior, y que puedan aprovechar, las oportunidades de educación especializada que se ofrecen en el exterior y que requieren niveles de desempeño específicos en inglés.
- Ofrece mayores y mejores oportunidades laborales.

- Facilita el intercambio de conocimientos y experiencias con otros países que tienen una lengua diferente al español o al inglés, ya que se constituye el inglés en una Lingua Franca que posibilita la comunicación.

3.3 Marco conceptual

Aprendizaje.

Según el Diccionario de la lengua española es la actividad para adquirir conocimientos, fijar algo en la memoria en una situación de práctica (estudio y/o experiencia).

Competencias

Conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que brindan la posibilidad a una persona de realizar acciones en un determinado contexto. En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Estrategias:

Rubin (1987) las define como las técnicas o mecanismos que un alumno puede usar para adquirir conocimientos de una segunda lengua. Lo que los alumnos hacen para aprender y controlar su aprendizaje.

Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas de aprendizaje están relacionadas directamente con la manipulación del material, son los pasos a seguir en la solución de un problema que requiere el directo análisis del material. Rubin (1987),

Estrategias comunicativas

Rubin (1987) expresa que las estrategias de comunicación permiten al estudiante continuar la comunicación cuando se le presenten dificultades sin desaprovechar la oportunidad de permanecer más tiempo en contacto con la lengua extranjera. El autor sostiene que este tipo de estrategias son usadas para incentivar la comunicación ya que los estudiantes las usan cuando enfrentan dificultades para comunicarse en la lengua extranjera.

Estrategias metacognitivas

Según Rubin (1987) Las estrategias metacognitivas precisan de constante planificación y evaluación del aprendizaje por parte del propio estudiante, sirven para regular el aprendizaje de idiomas.

Habilidades

Se concibe como la predisposición o la habilidad para descubrir lo que es diferente, bien sea que se trate de otra lengua o cultura, de otras personas o de nuevas áreas de conocimiento. Incluye también la conciencia sobre cómo funcionan la lengua y la comunicación, las habilidades de estudio y las estrategias heurísticas (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

- **Habilidad de escucha del inglés**

Según el DRAE (2014), escuchar en términos generales implica entender y dar sentido a lo que se oye.

- **Habilidad de escritura del inglés**

Según Acosta Padrón (1996), la escritura es una representación gráfica del habla, o sea, los sonidos que uno produce al hablar. Las palabras tienen que

ser organizadas para formar así las oraciones y estas a su vez se unen de tal manera que forman un texto acerca de un tema. La escritura incluye la decodificación de un mensaje para alguien que generalmente no está físicamente presente. El escritor tiene que asegurarse que lo que escribe se va a entender con éxito.

- **Habilidad de lectura del inglés**

La habilidad de lectura está relacionada con la comprensión de cualquier tipo de representación gráfica. Dicho de otro modo, es entender o interpretar un texto de determinado modo (DRAE, 2014).

- **Monólogos en inglés**

Discurso que mantiene una persona consigo misma, como si pensase en voz alta (DRAE, 2014).

- **Conversación en inglés**

Hablar entre sí, dos o más personas haciendo uso del idioma inglés.

Lengua materna

Por lengua materna o L1 se entiende la primera lengua que aprende un ser humano en su infancia y que normalmente deviene su instrumento natural de pensamiento y comunicación (Postigo, 1998).

Segunda lengua

Es la lengua que se aprende en una comunidad en la que no hay presencia mayoritaria de hablantes de esa lengua, es decir se trata de aquella lengua a la que el aprendiente no tiene acceso directo en su comunidad lingüística habitual (Postigo, 1998).

CAPÍTULO III

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

1. Tipo de investigación

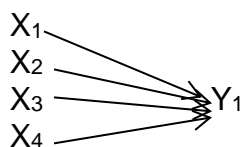
La investigación es cuantitativa ya que se empleó la estadística descriptiva e inferencial. En ella se ha cuantificado y medido una serie de atributos de las variables, para llegar a formular y describir las tendencias observadas y enunciar los resultados de las hipótesis; todo fundamentalmente a través del conocimiento cuantitativo. (Monje, 2011)

2. Diseño de la investigación

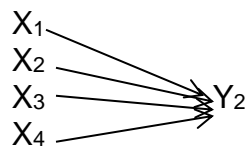
El diseño de la investigación es correlacional, no experimental, transversal o transeccional debido a que no se ha efectuado manipulación sobre las variables y solamente se ha limitado a la observación de situaciones ya existentes. La investigación se ha centrado en analizar cuál es el nivel o la relación entre las variables en un punto en el tiempo. (Hernández, Fernández y Baptista, 1991).

Representación gráfica del diseño

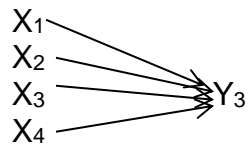
Modelo 1



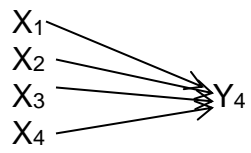
Modelo 2



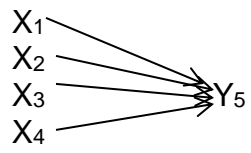
Modelo 3



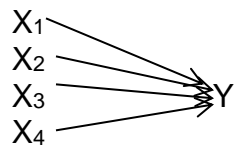
Modelo 4



Modelo 5



Modelo 6 (General)



3. Población y muestra

La población de estudio constó de 125 estudiantes, 70 hombres y 55 mujeres, matriculados en 8° y 9°, de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia, 2016.

Los estudiantes de este sector sufren de pobreza casi extrema, con problemas marcados de violencia intrafamiliar y de convivencia. La comunidad a la cual pertenece la Institución Educativa, se ha formado desde un principio por invasiones al Morro de Moravia, lo que antes era el basurero de la ciudad, lo que ha desarrollado aspectos relevantes de pobreza, donde las casas en su gran mayoría fueron construidas con material de desecho, producto de la actividad informal del reciclaje.

La comunidad en sí es flotante, la mayoría de sus pobladores provienen de la Costa Atlántica, Departamento del Chocó y partes alejadas del mismo Departamento. Una de las principales razones es por el desplazamiento forzado por grupos armados al margen de la ley. Esta población se ha radicado aquí para buscar mejores oportunidades de vida y por seguridad de las familias.

Su economía se basa en un 70% en el reciclaje y la actividad informal. Toda esta situación ha hecho que muchos de los comerciantes vinieran aquí y empezaran a formar un verdadero comercio tipo pueblo.

4. Recolección de datos y procesamiento

Para la recolección de datos se utilizó un instrumento “Mis estrategias de aprendizaje” en el cual se valoran las estrategias de aprendizaje. Para

determinar las habilidades esenciales del inglés, se utilizaron los registros del logro académico en inglés correspondientes al primer semestre académico 2016 de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa El Bosque.

5. Instrumentos utilizados

1. Para medir las estrategias de aprendizaje se tomó la técnica de la encuesta, la cual se puede definir, siguiendo a García (1993), como «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características»

El cuestionario se tituló “Mis estrategias de Aprendizaje”. Se basa en un cuestionario compuesto de 40 reactivos los cuales agrupan en cuatro clasificaciones de estrategias: Metacognitivas, cognitivas, de comunicación y socioafectivas; dicha clasificación se basa en una Taxonomía global o general debido a que existen variedad de tipología según cada autor. El cuestionario original es de la autoría de Pérez Barriga Marla (2008), se aplicó vía electrónica a una población de diez sujetos pertenecientes a la IWS (International Women Society), del 8 al 15 de abril de 2008, en Veracruz, México, y se reciben de la misma manera. Para la presente investigación fue adaptado por el investigador y validado mediante juicio de 5 expertos. La fiabilidad del instrumento se determinó con el Alfa de Cronbach, el cual se obtuvo en el paquete estadístico

SPSS 22.0 y su valor es 0,768, indicando que es un instrumento de alta fiabilidad. La valoración de cada ítem se hizo utilizando una escala de Likert con las siguientes especificaciones:

Nunca: 1

Casi nunca: 2

Algunas veces: 3

Casi siempre: 4

Siempre: 5

Tabla 1

Nivel de confiabilidad de las encuestas, según el método de consistencia interna

| Cuestionario | Tamaño de la muestra | Nº de ítems | Alfa de Cronbach |
|----------------------------|-----------------------------|--------------------|-------------------------|
| Estrategias de Aprendizaje | 125 | 40 | 0,768 |

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Valores de los niveles de confiabilidad

| Valores | Nivel de confiabilidad |
|----------------|-------------------------------|
| 0,53 a menos | Confiabilidad nula |
| 0,54 a 0,59 | Confiabilidad baja |
| 0,60 a 0,65 | Confiable |
| 0,66 a 0,71 | Muy confiable |
| 0,72 a 0,99 | Excelente confiabilidad |
| 1,0 | Confiabilidad perfecta |

Fuente: Hernández y otros (2006)

Tabla 3

Validez por juicio de expertos

| Expertos: | Habilidades esenciales en Inglés | |
|-----------------------------------|----------------------------------|--------------|
| | Porcentaje | Opinión |
| Mg. Henry Royet Rodríguez | 94 | Es aplicable |
| Mg. Fernando Augusto Alfaro Arias | 92 | Es aplicable |
| Mg. Norma Pérez Castro | 88 | Es aplicable |
| Mg. Orlando Sierra Duarte | 94 | Es aplicable |
| Mg. Irina Angélica Martínez | 88 | Es aplicable |
| Total Promedio: | 91.2 | Es aplicable |

Fuente: Elaboración propia.

2. Instrumento para medir habilidades básicas esenciales del inglés

Dadas las características de las dimensiones de esta variable, se tomaron las calificaciones correspondientes al primer periodo académico, obtenidas mediante actividades de evaluación diseñadas con base en los indicadores de desempeño y los estándares dados por el Ministerio de Educación de Colombia. Asimismo, hizo parte de la evaluación el desarrollo de un proyecto de asignatura en cada grado. En el octavo grado el proyecto se denomina “My daily Routine” y en el noveno grado “Celebrations”. El proyecto consiste en hacer lecturas de los temas (lectura), redacción de un texto (escritura), presentación oral (monologo) y una sesión de preguntas y respuestas en la cual se valora la comprensión auditiva (escucha) y la interacción con los compañeros (conversación).

6. Técnicas, procesamiento y análisis de los datos obtenidos

Los resultados de la aplicación del cuestionario y de las calificaciones correspondientes al primer semestre académico se resumieron en tablas, luego se realizó el análisis de regresión múltiple en SPSS 22.0 considerando tres inferencias sobre el modelo:

- a) Resumen del modelo (aplicando el coeficiente de correlación de Pearson R y el coeficiente de determinación explicada (R^2))
- b) Aporte individual de las dimensiones de la variable predictora a la explicación de la varianza de la variable criterio y de sus dimensiones
- c) Dependencia entre las variables o aporte colectivo de las dimensiones de la variable predictora sobre la variable criterio.

IV CAPÍTULO

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

1. Descriptivos

1.1 Edad

Los estudiantes tienen edades entre 13 y 16 años

1.2 Sexo

Tabla 4

Distribución por sexo

| Grado | Hombres | Mujeres | Total |
|-------|---------|---------|-------|
| 8° 1 | 19 | 15 | 34 |
| 8°2 | 22 | 16 | 38 |
| 9°1 | 12 | 14 | 26 |
| 9°2 | 17 | 10 | 27 |
| Total | 70 | 55 | 125 |

población

Fuente: Elaboración propia

2. Pruebas de hipótesis

Las pruebas de hipótesis y otras inferencias del modelo se realizaron aplicando regresión lineal múltiple, previo a ello se estimaron los requisitos básicos del análisis de regresión (normalidad, linealidad, homocedasticidad e independencia de los residuos). El nivel de significancia (α) para todas las pruebas fue 0.5.

La regla de decisión para las seis pruebas de hipótesis es con referencia al p – valor, así:

Sig > 0,05 se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alternativa (H_1).

Sig < 0,05 se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

H_0 : La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de escucha del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

H_1 : La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de escucha del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, es significativa.

2.1 Prueba de la primera hipótesis específica

Tabla 5

ANOVA correspondiente a la primera hipótesis específica

| Modelo | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
|--------|-------------------|-----|------------------|-------|------|
| 1 | Regresión 619,026 | 4 | 154,757 | 2,218 | ,071 |
| | Residuo 8371,566 | 120 | 69,763 | | |
| | Total 8990,592 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad escucha

Decisión

Se observa en la tabla 5 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia la relación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y las habilidades de escucha del inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 6

Coefficientes del aporte individual de las variables en la primera hipótesis específica

| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | Sig. |
|--------|----------------------------|--------------------------------|----------------|-----------------------------|-------|------|
| | | B | Error estándar | Beta | t | |
| 1 | (Constante) | 18,962 | 4,823 | | 3,932 | ,000 |
| | Estrategias metacognitivas | -,036 | ,181 | -,021 | -,198 | ,843 |
| | Estrategias cognitivas | ,202 | ,109 | ,208 | 1,856 | ,046 |
| | Estrategias comunicativas | -,006 | ,131 | -,005 | -,043 | ,965 |
| | Estrategias socioafectivas | ,190 | ,212 | ,103 | ,892 | ,374 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad escucha

Se observa en la tabla 6 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas, comunicativas y socioafectivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias Metacognitivas, comunicativas y socioafectivas no son significativas en el análisis de regresión realizado.

Asimismo, se observa que el Sig correspondiente a las estrategias cognitivas es menor que 0.05, significa que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias cognitivas son significativas en el análisis de regresión realizado.

Tabla 7

| <i>Resumen del modelo de la primera hipótesis específica</i> | | | | |
|--|-------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
| 1 | ,262 ^a | ,069 | ,038 | 8,352 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad escucha

De acuerdo a la tabla 7, $R^2 = 0.069$, lo cual significa que, la habilidad de escucha del inglés queda explicada en un 6,9% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.26$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

2.2 Prueba de la segunda hipótesis específica

Tabla 8

| ANOVA correspondiente a la segunda hipótesis específica | | | | | | |
|--|-----------|-------------------|-----|------------------|-------|-------------------|
| Modelo | | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| 1 | Regresión | 278,648 | 4 | 69,662 | 1,275 | ,284 ^b |
| | Residuo | 6558,552 | 120 | 54,655 | | |
| | Total | 6837,200 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad lectura

Decisión

Se observa en la tabla 8 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia, la relación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y las habilidades de lectura del inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 9

Coeficientes del aporte individual de las variables en la segunda hipótesis específica

| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | |
|--------|----------------------------|--------------------------------|----------------|-----------------------------|--------|------|
| | | B | Error estándar | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 25,894 | 4,269 | | 6,066 | ,000 |
| | Estrategias metacognitivas | ,152 | ,160 | ,103 | ,949 | ,345 |
| | Estrategias cognitivas | -,146 | ,096 | -,173 | -1,521 | ,131 |
| | Estrategias comunicativas | -,018 | ,116 | -,019 | -,154 | ,878 |
| | Estrategias socioafectivas | ,308 | ,188 | ,192 | 1,637 | ,104 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad lectura

Se observa en la tabla 9 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas, cognitivas , comunicativas y socioafectivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias Metacognitivas, cognitivas, comunicativas y socioafectivas no son significativas en el análisis de regresión realizado.

Tabla 10

| <i>Resumen del modelo de la segunda hipótesis específica</i> | | | | |
|--|-------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
| 1 | ,202 ^a | ,041 | ,009 | 7,393 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad lectura

De acuerdo a la tabla 10, $R^2 = 0.041$, lo cual significa que, la habilidad de lectura del inglés queda explicada en un 4,1% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.202$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

2.3. Prueba de la tercera hipótesis específica

Tabla 11

| <i>ANOVA correspondiente a la tercera hipótesis específica</i> | | | | | | |
|--|-----------|-------------------|-----|------------------|-------|-------------------|
| Modelo | | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| 1 | Regresión | 762,050 | 4 | 190,512 | 1,994 | ,100 ^b |
| | Residuo | 11465,950 | 120 | 95,550 | | |
| | Total | 12228,000 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad escritura

Decisión

Se observa en la tabla 11 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia la relación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y las habilidades de escritura del inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 12

Coeficientes correspondientes al aporte individual de las variables en la tercera hipótesis específica

| Modelo | | Coeficientes | | | | Sig. |
|--------|----------------------------|--------------------------------|----------------|----------------|--------|------|
| | | Coeficientes no estandarizados | | estandarizados | | |
| | | B | Error estándar | Beta | t | |
| 1 | (Constante) | 24,987 | 5,644 | | 4,427 | ,000 |
| | Estrategias metacognitivas | ,115 | ,212 | ,058 | ,541 | ,589 |
| | Estrategias cognitivas | ,132 | ,127 | ,117 | 1,039 | ,301 |
| | Estrategias comunicativas | -,294 | ,154 | -,229 | -1,914 | ,048 |
| | Estrategias socioafectivas | ,479 | ,249 | ,223 | 1,927 | ,046 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad lectura

Se observa en la tabla 12 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas y cognitivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias Metacognitivas y cognitivas no son significativas en el análisis de regresión realizado.

Asimismo, se observa que el Sig correspondiente a las estrategias comunicativas y socioafectivas es menor que 0.05, significa que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias comunicativas y socioafectivas son significativas en el análisis de regresión realizado.

Tabla 13

Resumen del modelo correspondiente a la tercera hipótesis específica

| Modelo | R | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
|--------|-------------------|---------------------|---------------------------------|
| 1 | ,250 ^a | ,062 | 9,775 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad lectura

De acuerdo a la tabla 13, $R^2 = 0.062$, lo cual significa que, la habilidad de lectura del inglés queda explicada en un 6.2% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.25$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

2.4.Prueba de la cuarta hipótesis específica

Tabla 14

| ANOVA correspondiente a la cuarta hipótesis específica | | | | | | |
|---|-----------|----------------------|-----|---------------------|-------|-------------------|
| Modelo | | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| 1 | Regresión | 529,985 | 4 | 132,496 | 1,070 | ,374 ^b |
| | Residuo | 14859,215 | 120 | 123,827 | | |
| | Total | 15389,200 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad monólogos

Decisión

Se observa en la tabla 14 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia la relación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y la habilidad para desarrollar monólogos en inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 15

Coefficientes correspondientes al aporte individual de las variables en la cuarta hipótesis específica

| Modelo | | Coeficientes | | | | Sig. |
|--------|----------------------------|--------------------------------|----------------|----------------|-------|------|
| | | Coeficientes no estandarizados | | estandarizados | | |
| | | B | Error estándar | Beta | t | |
| 1 | (Constante) | 20,920 | 6,425 | | 3,256 | ,001 |
| | Estrategias metacognitivas | ,289 | ,241 | ,131 | 1,197 | ,234 |
| | Estrategias cognitivas | ,080 | ,145 | ,063 | ,549 | ,584 |
| | Estrategias comunicativas | -,045 | ,175 | -,031 | -,258 | ,797 |
| | Estrategias socioafectivas | ,134 | ,283 | ,056 | ,472 | ,638 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad monólogos

Se observa en la tabla 15 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas, cognitivas, comunicativas y socioafectivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias de aprendizaje consideradas no es significativas en el análisis de regresión realizado.

Tabla 16

Resumen del modelo correspondiente a la cuarta hipótesis específica

| Modelo | R | R cuadrado | Error estándar de la estimación |
|--------|-------------------|------------|---------------------------------|
| 1 | ,186 ^a | ,034 | 11,128 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad monólogos

De acuerdo a la tabla 16, $R^2 = 0.034$, lo cual significa que, la habilidad de lectura del inglés queda explicada en un 3.4% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.186$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

2.5. Prueba de la quinta hipótesis específica

Tabla 17

| <i>ANOVA correspondiente a la quinta hipótesis específica</i> | | | | | | |
|---|-----------|-------------------|-----|------------------|-------|-------------------|
| Modelo | | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| 1 | Regresión | 371,654 | 4 | 92,913 | 1,252 | ,293 ^b |
| | Residuo | 8908,794 | 120 | 74,240 | | |
| | Total | 9280,448 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad conversación

Decisión

Se observa en la tabla 17 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia la relación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y la habilidad para desarrollar conversación en inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 18

| <i>Coefficientes del aporte individual de las variables para la quinta hipótesis específica</i> | | | | | | |
|---|----------------------------|--------------------------------|----------------|-----------------------------|-------|------|
| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | |
| | | B | Error estándar | Beta | t | Sig. |
| 1 | (Constante) | 19,204 | 4,975 | | 3,860 | ,000 |
| | Estrategias metacognitivas | ,207 | ,187 | ,120 | 1,107 | ,271 |
| | Estrategias cognitivas | ,078 | ,112 | ,079 | ,697 | ,487 |
| | Estrategias comunicativas | -,026 | ,135 | -,023 | -,192 | ,848 |
| | Estrategias socioafectivas | ,121 | ,219 | ,065 | ,551 | ,583 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad conversación

Se observa en la tabla 18 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas, cognitivas, comunicativas y socioafectivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias de aprendizaje consideradas no es significativas en el análisis de regresión realizado.

Tabla 19

| <i>Resumen del modelo correspondiente a la quinta hipótesis específica</i> | | | | |
|--|-------------------|------------|---------------------|---------------------------------|
| Modelo | R | R cuadrado | R cuadrado ajustado | Error estándar de la estimación |
| 1 | ,200 ^a | ,040 | ,008 | 8,616 |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidad conversación

De acuerdo a la tabla 19, $R^2 = 0.04$, lo cual significa que, la habilidad de conversación en inglés queda explicada en un 4% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.2$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

2.6. Prueba de la hipótesis principal

Tabla 20

| ANOVA correspondiente a la hipótesis principal | | | | | | |
|---|-----------|-------------------|-----|------------------|-------|-------------------|
| Modelo | | Suma de cuadrados | Gl | Media cuadrática | F | Sig. |
| 1 | Regresión | 348,576 | 4 | 87,144 | 1,753 | ,143 ^b |
| | Residuo | 5965,232 | 120 | 49,710 | | |
| | Total | 6313,808 | 124 | | | |

a. Variables predictoras: Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas

b. Variable criterio: Habilidades esenciales del inglés

Decisión

Se observa en la tabla 20 que el Sig. Es mayor que 0.05, por lo que la hipótesis nula es aceptada y la hipótesis alternativa es rechazada. Esto significa que al 5% de significancia la relación entre las estrategias de aprendizaje

(Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés en los estudiantes 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa.

Tabla 21

Coeficientes correspondientes al aporte individual de las variables en la hipótesis principal

| Modelo | | Coeficientes no estandarizados | | Coeficientes estandarizados | | Sig. |
|--------|----------------------------|--------------------------------|----------------|-----------------------------|-------|------|
| | | B | Error estándar | Beta | T | |
| 1 | (Constante) | 21,997 | 4,071 | | 5,403 | ,000 |
| | Estrategias metacognitivas | ,153 | ,153 | ,108 | 1,000 | ,319 |
| | Estrategias cognitivas | ,067 | ,092 | ,083 | ,732 | ,465 |
| | Estrategias comunicativas | -,081 | ,111 | -,088 | -,730 | ,467 |
| | Estrategias socioafectivas | ,247 | ,179 | ,160 | 1,375 | ,172 |

a. Variable dependiente: Habilidades esenciales

b. Predictores: (Constante), Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas.

Se observa en la tabla 21 que el Sig. Correspondiente a las estrategias metacognitivas, cognitivas, comunicativas y socioafectivas es mayor que 0.05. Estos resultados indican que al nivel de significancia del 5% el aporte de las estrategias de aprendizaje consideradas no es significativa en el análisis de regresión realizado.

Tabla 22

| <i>Resumen del modelo correspondiente a la hipótesis principal</i> | | | | |
|--|-------------------|------------|----------------------|------------|
| Modelo | R | R cuadrado | Error estándar de la | |
| | R | cuadrado | ajustado | estimación |
| 1 | ,235 ^a | ,055 | ,024 | 7,051 |

a. Variable dependiente: Habilidades esenciales

b. Predictores: (Constante), Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas.

De acuerdo a la tabla 22, $R^2 = 0,055$, lo cual significa que, el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés queda explicada en un 5.5% por las estrategias de aprendizaje utilizadas en el modelo de regresión considerado. Asimismo, el hecho de que $R = 0.235$ significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades del inglés es baja.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que no existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés (Escucha, Lectura, Escritura, Monólogos y Conversación) en los estudiantes del 8° y 9° de la I.E. El Bosque de Medellín, Colombia, 2016, excepto en la correlación entre la dimensión cognitiva y la escucha, la dimensión comunicativa y la escritura y la dimensión socioafectiva y la escritura.

Estos resultados coinciden con los encontrados por González (2009) en su trabajo titulado “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, con esta investigación se esperaba que los alumnos con mejores calificaciones, usaran las estrategias de aprendizaje con una frecuencia mayor que los estudiantes con calificaciones inferiores. Sin embargo, tal como lo muestran los resultados no existe una diferencia significativa en el uso de las estrategias de aprendizaje entre los dos grupos. Solamente se puede observar una pequeña diferencia entre ambos grupos, respecto al uso de las estrategias de memoria. Pero cabe destacar que son los estudiantes con menor desempeño los que más usan estas estrategias, contrario a lo que se esperaba.

Por otro lado, los resultados de esta investigación son contrarios a los encontrados por Bocanegra et al (2015) en su trabajo “Estrategias de aprendizaje del inglés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa privada Cristo de la Paz, Huachipa”, donde halló que existe una relación significativa entre las variables ($p < 0.05$ y Rho de Pearson = 0.813 correlación fuerte y positiva). La diferencia puede deberse al desconocimiento de los estudiantes del presente estudio de las estrategias de aprendizaje y a otros factores como creencias y actitudes hacia el objeto de estudio.

Al observar los resultados del presente estudio podemos preguntarnos por las razones por las cuales la correlación entre las estrategias de aprendizaje (Estrategias socioafectivas, Estrategias metacognitivas, Estrategias cognitivas, Estrategias comunicativas) y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés (Escucha, Lectura, Escritura, Monólogos y Conversación) en los estudiantes 8° y 9° de la I.E. El Bosque de Medellín, Colombia, 2016, es baja. El estudio de Gonzalez (2009) puede sugerir que los estudiantes utilizan las estrategias de aprendizaje con baja frecuencia, y/o que existen otros factores determinantes en el aprendizaje de estas habilidades.

CONCLUSIONES

1. La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de escucha del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Las estrategias cognitivas son las que mayor información aportan al modelo considerado y el hecho de que $R = 0.26$, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de escucha del inglés es baja.
2. La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de lectura del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Asimismo, las estrategias cognitivas son las que mayor información aportan al modelo considerado y dado que $R = 0.202$, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de lectura del inglés es baja.
3. La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de escritura del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Asimismo, las estrategias comunicativas y socioafectivas aportan información significativa al modelo considerado y debido a que $R = 0.25$, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de escritura del inglés es baja.
4. La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de realizar monólogos en inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Asimismo, las estrategias metacognitivas son las que mayor información aportan al modelo considerado y dado que $R =$

0.186, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés es muy baja.

5. La relación entre estrategias de aprendizaje y la habilidad de participar en conversaciones en inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Asimismo, las estrategias metacognitivas son las que mayor información aportan al modelo considerado y dado que $R = 0.200$, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y la participación en conversaciones en inglés es baja.

6. La relación entre estrategias de aprendizaje y las habilidades esenciales del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de la IE el Bosque de Medellín Colombia, no es significativa. Asimismo, las estrategias metacognitivas y socioafectivas son las que mayor información aportan al modelo considerado y dado que $R = 0.235$, significa que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés es baja.

RECOMENDACIONES

Dados los resultados de la presente investigación en la que la correlación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales del inglés es baja, se puede asumir que existen otros factores determinantes en el aprendizaje de estas habilidades. En nuestro esfuerzo por facilitar el aprendizaje de lenguas extranjeras existen algunas estrategias que hacen que ciertas prácticas pedagógicas sean más acertadas que otras. Podemos decir que las metodologías para trabajar con niños y jóvenes son más efectivas si presentan las siguientes características:

1. Metodologías activas e interactivas lúdicas.

Estas metodologías permiten aprender a través de actividades en las cuales la meta principal no es mostrar o ejemplificar el funcionamiento de estructuras gramaticales sino más bien, ejecutar acciones en la lengua extranjera.

2. Actividades interesantes y significativas centradas en el estudiante.

Si el al proceso de aprendizaje está basado en el estudiante como centro, es consecuente que las actividades seleccionadas para la enseñanza-aprendizaje estén de acuerdo con sus intereses y necesidades; así los estudiantes las hallarán significativas y se relacionarán con experiencias de su vida cotidiana.

3. Actividades que incentivan el desarrollo potencial de cada alumno.

Las actividades deben ser apropiadas para las edades y grados, esto permitirá el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes. Las actividades

seleccionadas deben desarrollar un sistema de apoyo ("scaffolding", de acuerdo con Bruner: 1975). A través del cual, las actividades se dividen y organizan secuencialmente, para facilitar el proceso de aprendizaje. La selección de las actividades exige tener en cuenta el desarrollo cognoscitivo y lingüístico en lengua materna de los aprendices y las contribuciones de adultos (docentes y/o padres de familia).

4. Metodologías que integran lo conocido con lo nuevo.

Podemos incluir, como parte del proceso metodológico, un elemento de reflexión, en el cual el niño pueda ser conducido constantemente a una síntesis personal de lo que aprende. Este proceso de reflexión está orientado a concientizarlo de cómo se relacionan los conocimientos previos con los nuevos, es decir, lo que ha aprendido con lo que se está aprendiendo.

5. Metodologías flexibles.

Las metodologías flexibles permiten al estudiante salir de las metodologías tradicionales y ofrecen al docente una variedad de actividades y seleccionar técnicas y procedimientos apropiados para cada caso.

6. Metodologías ricas en contenidos culturales.

La lengua y la cultura son elementos inseparables. Es de suma importancia usar metodologías que promuevan el acceso a las culturas asociadas con las lenguas extranjeras, ya que las lenguas constituyen la mejor manera de acercarse a las culturas de los pueblos que las hablan.

7. Metodologías que valoran los factores afectivos.

La producción de un ambiente en igualdad de condiciones para niños y niñas produce confianza y crea condiciones apropiadas para que en conjunto desarrollen su autonomía y creatividad.

REFERENCIAS

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Álvarez, H., Barriga, A. Delgado, R. y Valencia, E. (2009). *Estilos y estrategias de aprendizaje y su relación en la adquisición de la lengua inglesa en estudiantes de primer y cuarto año de pedagogía en inglés de la UCT*. Universidad Católica de Temuco facultad de Educación pedagogía en inglés Temuco, Chile. Recuperado de:
http://www.academia.edu/8069958/Tesis__Estilos_Y_Estrategias_De_Aprendizaje_y_su_Relacion_en_la_Adquisicion_de_la_Lengua_Inglesa
- Anderson, A. y Lynch, T. (1988). *Listening*. Londres: Oxford University Press.
- Anthony, E. (1963). Approach, method and technique. *English language teaching*. 17:63-7.
- Arancibia, M. (2010). *Relaciones entre cantidad y calidad del conocimiento léxico y la comprensión de lectura en aprendientes de inglés como lengua extranjera*. Chile: Universidad de Talca.
- Arias, L. (2013). *La adquisición de la competencia gramatical en inglés como lengua extranjera mediante el trabajo con Blogging y Microblogging por parte de un grupo de docentes en formación*. Tesis para optar el grado académico de Doctor. Facultad de Filología, Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filologia-Ldarias/Documento.pdf>

- Bara, P. (2011). *Estrategias metacognitivas y de aprendizaje: estudio empírico sobre el efecto de la aplicación de un programa metacognitivo, y el dominio de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de ESO, B.U.P y universidad*. Tesis para optar el grado académico de Doctor. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t25562.pdf>
- Bardales, R. (2011). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico del inglés en quinto de secundaria de una institución educativa pública de Ventanilla*, Lima, Perú: Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación. Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1093/1/2011_Bardales_Estilos-de-aprendizaje-y-rendimiento-acad%C3%A9mico-del-ingl%C3%A9s-en-quinto-de-secundaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-p%C3%BAblica-Ventanilla.pdf
- Bartolí, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica. Ministerio de Ciencia y Tecnología Fonética Aplicada a la Educación*. Recuperado de http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf
- Belmechri, F. y Hummel, K. (1997) “*Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec City*”. Quebec.

- Bermúdez, M. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana Cuba: Copyright © Educación Cubana.
- Bernard, J. (1993). "Estrategias de aprendizaje y enseñanza: evaluación de una actividad compartida en la escuela", en C. Monereo (Ed.): Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domenech.
- Bocanegra, Carhuaz y Ccanahuirí (2015) "Estrategias de aprendizaje del inglés y su relación con el rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de la institución educativa privada Cristo de la Paz, Huachipa. Tesis para optar al grado académico de Licenciado en educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades. Huachipa. Perú: Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/203>
- British Council (2015). *El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*. Recuperado en https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/colombia_version_final_-_espanol.pdf
- Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and teaching*. 4th New York: Longman en Palacios, J., Marchesi, A. y C. Coll (1999). Desarrollo Psicológico y Educación. México: Alianza.
- Bruner, J. (1975). "La invención del yo: la autobiografía y sus formas". *Cultura escrita y oralidad*. Madrid: Gedisa.

- Burford, L. (2010). *¿Qué problemas tienen sus alumnos de inglés con la comprensión auditiva?* Centro Pedagógico de Experimentación, CEPEC. (1994). México: Universidad Autónoma de Baja California.
- Cerón, T. (2010). *Estrategias activas de aprendizaje que se aplican en la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de octavo año de básica del colegio fiscal mixto Víctor Manuel Peña Herrera*. Tesis para optar el grado académico de licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad de Inglés. Universidad Técnica del Norte. Ibarra, Ecuador: Recuperado en <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/376/1/FECYT%20969%20TESIS%20ELABORADA.pdf>
- Chadwick, C. (1987). *Tecnología Educativa para Personal Docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Chamot, A. (1990): *Learning Strategy Instruction in the English Classroom*. En TLT Online Editor. George Washington University, Washington D.C.
- Chamot, A. (1999). *Learning Strategy Instruction in the English Classroom*. En TLT Online Editor. George Washington University, Washington D.C.
- Cohen, A. (1998). *Language learning: Insights for learners, teachers, and researchers*. New York: Newbury House.
- Coll, C.; Pozo, J.; Sarabia, B. y Valls, E. (1992). *Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. México: Santillana.
- Cordero, A.; González, M.; de la Cruz, M.; Seisdedos, N. (1990). *TIG-2, Tests de Inteligencia General*. Madrid: TEA.

- Corral, R. (2003). *Historia de la Psicología. Apuntes para su estudio*. Ed. Félix Varela. La Habana.
- Cummins, J. (1984). " *Language development and academia learning* En :
Language, Culture y cognition. Bristol: Multilingual Matters Ltd.
- Dansereau, D. (1979). Development and evaluation of an effective learning strategy program. *Journal of Educational Psychology*, 71, 1, 1979, pp. 64-73.
- Dansereau, D. F. (1985). *Learning strategy research*. En J.V. Segal, S.F. Chipman y R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning skills*. Vol 1: Relating instruction to research. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Davies, P. y Pearse E (1986): *Lengua Extranjera: su enseñanza en contextos diversos*. México: Ed. MacMillan.
- Díaz, M. (2010). *Aprendizaje del inglés en adultos: una oportunidad de comunicación a través de la experiencia. Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Lenguas Modernas*. Bogotá, Colombia:
Recuperado de
<http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis470.pdf>
- Domínguez, M. y Mendoza, F. (2001). *Principales Modelos Pedagógicos de la educación Prescolar*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Education First (2012). *Índice de aptitud Inglés EF (EF EPI) clasificación de los países por el nivel medio de conocimientos de inglés entre los adultos*. Londres. EF Education First Ltd

El inglés en Colombia: *Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*.

Reino Unido: British Council.

Elejalde, M. (1999). Un punto de vista sobre el carácter activo del sujeto del aprendizaje. *En Revista Cubana de Psicología*, Vol. 16. No. 3. Pp 214-221.

Ellis, G. y Sinclair, B. (1989). *Learning to Learn English Learner's Book: A Course in Learner Training*. Cambridge, Reino Unido. Cambridge University Press.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford, Reino Unido: Oxford University Press.

Florez, H.; Monterrosa, X.; y Salguero, D. (2005). *Perfil académico de los/as estudiantes de nuevo ingreso de la licenciatura en idioma inglés, en relación a cuatro habilidades: lectura, escritura, audición y expresión oral*, ciclo 01-2005 de la Universidad Francisco Gavidia. Tesis para optar al grado de licenciatura en idioma inglés. Universidad Francisco Gavidia. San Salvador. Recuperado de:

<http://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/6485/1/420-F634p-PAAAll.pdf>

Freeman, D. (1998). *Doing teacher research: from inquiry to understanding*. Universidad de Michigan. Ann Arbor, Michigan: Heinle & Heinle.

García, A. (2008). *Aprender a Aprender. Estrategias para Activar el Pensamiento*. Cambridge: Cambridge University Press.

- García M, Ibáñez J, Alvira F. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza Universidad Textos, 1993; p. 141-70.
- García, M. (2015). *Evolución de las estrategias de aprendizaje. Reflexiones desde el enfoque CTS*. Cienfuegos: Ed. Universidad de Cienfuegos.
- García, R., Clemente, A. y Pérez, E. (1992). Evolución y desarrollo de las estrategias de aprendizaje en Psicología de la Educación. Un estudio a través del "Psychological Literature" (1984-1992). *Revista de Historia de la Psicología*, 13, 1-17.
- González, D. (2009) *Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana*, Colombia. Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Lenguas Modernas. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Recuperado de:
<http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis471.pdf>
- González, D., Morales, Y. y Díaz, A. (2008). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología*. Centro Universitario José Martí Pérez. Sancti Spíritus. Cuba: Revista Iberoamericana de Educación
- González, G. y pinzón, M. (2011). *Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar*. Universidad de la Amazonia, Facultad ciencias de la Educación. Florencia, Colombia. Recuperado de:

<https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/1.40.+NUEVAS+ESTRATEGIAS+DIDACTICAS+PARA+LA+ENSE%91ANZA+Y+EL+APRENDIZAJE+DEL+INGLES+EN+EL+PREESCOLAR..pdf>

Gulick, R. (1979). *Decision analysis as a learning strategy. Cognitive and affective strategies*. New York: Academic Press.

Hakuta, K. y Díaz, R. (1984). *The relationship between degree of bilingualism and cognitive ability: A critical discussion and some new longitudinal data*.

En K.E. Nelson (ed). *Children's language*, vol. 5 Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Halliday, M. (1978). *Language as Social Sem/ohc* –Londres.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P.(1991). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Hismanoglu, M. (2000). “*Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching*”. En *The Internet TESL Journal*. Vol. V, No. 8.

Jiménez, D. (2013). *Desarrollo de la comprensión lectora de textos multimediales en una lengua extranjera mediante la enseñanza de estrategias de lectura*. Tesis para optar el grado académico de Doctor en Educación. Universidad de Antioquia, Medellín-Colombia. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/28/1/PC0756.pdf>

Krashen, S. (1983). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon Press.

Lessard, M. (1997). Chinese teachers' views of culture in their EFL learning and teaching. *Language, Culture and Curriculum*, 9(3), 197-224.

- Mackey, W. (1978). Organizing research on bilingualism: The IRCB story. *Mc Gill journal of education* 13:116-27.
- Maloney C. (1991). *Writing: the creative process*. Montreal: Mc Gill University.
- Memorias del VI Foro de Estudios en Lenguas Internacional [FEL], (2010). *Propuestas de estrategias para mejorar el aprendizaje del inglés en adolescentes*. México: Universidad de Quintana Roo.
- Ministerio de Educación Nacional, (2015). Consulta de Resultados. Icfes interactivo. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional, (2016). Consulta de Resultados. Icfes interactivo. Colombia: Ministerio de Educación Nacional
- Ministerio de Educación Nacional, (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional, (2015). *Con el English Kit de Colombia Bilingüe queremos avanzar hacia la calidad de los procesos de enseñanza*. Bogotá, Colombia.
- Monereo, C., Pozo, J.I, y Castelló, M. (1996) *La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. Desarrollo psicológico y educación, Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza (pp. 235-258).
- Monereo, C.; Castelló, M.; Clariana, M.; Pérez, M.; y Palma, M. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Ed. Graó, Barcelona.
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa*. Neiva. Universidad Surcolombiana,

- Múnera, K. (2007). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del inglés en el grado primero y segundo de la básica primaria del Centro Educativo La Hermosa del municipio de Entrerríos, Colombia.*
- Muñoz, M. (2005). Estrategias de Aprendizaje en estudiantes universitarias. En, *Revista de Psicología Científica*. 7 (11).
- Narvaja, P. (1998). *Cuestiones relativas a las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje efectivo*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston: Heinle and Heinle.
- Oller, J. (1981). Language as intelligence: Language team. *Language Learning*, 31,465-492.
- O'Malley , J. Y Chamot, A. (1990): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge. Cambridge University Press.
- O'Malley, J., Chamot, A. (1990). *Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language*. *TESOL Quarterly* 19, 557-584.
- O'Neil, H. (1978). *Learning strategies*. New York: Academic Press.
- Oxford, R. (1989). *Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implication for strategy training*, *System* 17, 235-247.
- Oxford, R. (1989): "*Use of Language Learning Strategies: A Synthesis of Studies with Implications for Strategy Training.*" *System* 17: 1-13.

- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House /Harper y Row.
- Oxford, R. (2000): "Good Language Learners". *En Language Learning Strategies: An Update*. ERIC Digest.
- Oxford, R. L. (2002). *Language learning strategies in a nutshell: update and ESL*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. y Crookall, D. (1989): "Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues." *Modern Language Journal* 73/4: 404-19.
- Oxford, R., Nyikos, M. y Ehrman, M. E. (1988). Vive la difference: reflection on sex differences in the use of language learning strategies *Foreign Language Annals* 21, 321-329.
- Paris, V (1988). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y Conceptual. *En Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 31, No. 3, pp 313-316.
- Pérez, L.(2010). *El aprendizaje escolar desde el punto de vista del alumno: los enfoques del aprendizaje*. Madrid: Editorial Alianza.
- Postigo, R. (1998). *Modelos de educación lingüística en contextos de lenguas en contacto. Conceptos claves en didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Horson.
- Pozo, J.(1999). *Adquisición de Estrategias de Aprendizaje*. Disponible en <http://www.ctascon.com/AdquisiciondeEstrategias>.
- R. Glaser (Eds.). *Thinking and learning skills*. Vol 1: Relating instruction to research. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Raimes, A. (1983). *What unskilled ESL students do as they write: A classroom study of composing*. TESOL Quarterly, 19, 229-258.
- Rangel, R. (2014). *Estrategias pedagógicas para el aprendizaje del inglés con el uso de la herramienta Rosseta Stone por parte de los estudiantes de grado octavo del Colegio León de Greif*. Casanare Colombia.
- Revista de historia de la psicología (1992). *Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar*. España.
- Revista Iberoamericana de Educación (2005). *La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico*.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Rogers, E. (1999). *Intercultural communication*. Prospect Heights, IL: Waveland Press.
- Rubin, D. (1987). Multiple imputation for nonresponse in surveys. New York.
- Revista Iberoamericana de Educación*, (2005). 01/1999; 31(3).
- Sánchez, J.; Gallego, S. (1994). ACRA, *Escala de Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: TEA.
- Segura, S.; Hilgard, E. y Cogger, H. (2005). *Naturaleza de las teorías del aprendizaje*. México. Biblioteca Técnica de Psicología.
- Stern, H.H. (1992). *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford.
- Sweney, A.; Cattell, R.; Krug, S. (1993). SMAT, Test de motivaciones en adolescentes. Madrid: TEA.

- Tarone, E. (1981). *On the variability of interlanguage systems*. Applied Linguistics 4, 142-163.
- Toro, S. (2009). *Ambientes de aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas: concepciones y experiencias de los docentes de inglés de los colegios CAFAM e Integrado de Fontibón, Colombia*.
- Turrión, P. (2012). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. Tesis presentada para optar al grado de Doctor. Universidad de Valladolid. Valladolid, España. Recuperado de:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2962/1/TESIS339-130610.pdf>
- Valls, E. (1993): *Los procedimientos. Aprendizaje, enseñanza y evaluación*. ICE/Horsori. Barcelona.
- Weinstein, C. y Mayer, R.(1985). *The teaching of learning strategies*. En M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: McMillan.
- Wenden, A. (1987). *How to be a successful learner: insights and prescriptions from L2 learners* In: Wenden, A. y Rubin, J. (Eds.). *Learner Strategies in Language Learning* Hemel Hempstead. New Jersey: Prentice Hall International.
- Williams, M. y R. Burden (1999). *Psicología para Profesores de Idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zamel, V. (1983). *The composing processes of advanced ESL students: Six case studies*. TESOL Quarterly, 17, 165-187.

Zavala, H. (2008). *Relación entre estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to de secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. Perú.

ANEXOS

1. Cuestionario “Mis estrategias de aprendizaje”

MIS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

El presente cuestionario es anónimo y personal, dirigido a estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque, Medellín, Colombia y se realiza con la finalidad de relacionar las siguientes dos variables: las estrategias de aprendizaje y las habilidades esenciales en Inglés.

Por favor, marque con una X la casilla correspondiente a su valoración en cada uno de los aspectos mencionados a continuación.

| ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE | Nunca | Casi nunca | a veces | Casi siempre | Siempre |
|--|-------|------------|---------|--------------|---------|
| ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Presto atención | | | | | |
| 2. Organizo y planifico mis tareas cotidianas | | | | | |
| 3. Superviso y evalúo mis actividades | | | | | |
| 4. Establezco mis metas y objetivos de aprendizaje | | | | | |
| 5. Autoevalúo mis logros | | | | | |
| 6. Planifico una tarea | | | | | |
| 7. Me gusta inferir los significados | | | | | |
| 8. Adivino de forma inteligente. | | | | | |
| | | | | | |
| ESTRATEGIAS COGNITIVAS | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Anoto todas las explicaciones gramaticales y vocabulario | | | | | |
| 10. Practico individualmente los sonidos del idioma | | | | | |
| 11. Utilizo los conocimientos de las reglas del idioma para intentar hacer frases nuevas | | | | | |
| 12. Analizo mis errores | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 13. Traduzco del inglés al español | | | | | |
| 14. Escribo veinte veces el vocabulario nuevo | | | | | |
| 15. Aprendo lista de verbos | | | | | |
| 16. Me gusta ver dibujos y reproducir el vocabulario en mi mente. | | | | | |
| 17. Agrupo estructuras o vocabulario | | | | | |
| 18. Represento en la memoria sonidos | | | | | |
| 19. Utilizo técnicas mnemónicas para memorizar: aprender de memoria. | | | | | |
| 20. Recorro a uso de sinónimos. | | | | | |
| 21. Uso pistas lingüísticas. | | | | | |
| ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Solicito cooperación. | | | | | |
| 23. Solicito que me repitan la información. | | | | | |
| 24. Solicito clarificación. | | | | | |
| 25. Pido indicación explícita de comprensión. | | | | | |
| 26. Uso estrategias de aproximación y rodeo para evadir una dificultad. | | | | | |
| 27. Pido a alguien que repita lo dicho | | | | | |
| 28. Simulo que comprendí algo para no interrumpir la comunicación | | | | | |
| 29. Leo libros en inglés. | | | | | |
| 30. Veo películas en inglés | | | | | |
| 31. Me gusta socializar con mis compañeros. | | | | | |
| 32. Clarifico y verifico la información recibida. | | | | | |
| 33. Solicito ayuda a compañeros/profesor. | | | | | |
| 34. Uso mímica y gestos. | | | | | |
| ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Me gusta participar en foros, debates y correo electrónico. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 36. Trato de relajarme en actividades de conversación. | | | | | |
| 37. Me doy recompensas por lograr mis metas y objetivos | | | | | |
| 38. Comparto mis emociones con el grupo | | | | | |
| 39. Me relajo antes de presentar un examen o test de evaluación. | | | | | |
| 40. Me animo a concluir las tareas más desafiantes. | | | | | |

Modelo de planilla para habilidades esenciales en inglés

| INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL BOSQUE. PROFESOR: ANTONIO BARBOSA. ASIGNATURA: INGLÉS | | | | | | |
|--|--------------------------------------|---------|-----------|-----------|--------------|-----------|
| Curso: 8°-1 Estudiante | HABILIDADES EVALUADAS PRIMER PERÍODO | | | | | PONDERADO |
| | ESCUCHA | LECTURA | ESCRITURA | MONÓLOGOS | CONVERSACIÓN | |
| 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |
| 6 | | | | | | |
| 7 | | | | | | |
| 8 | | | | | | |
| 9 | | | | | | |
| 10 | | | | | | |
| 11 | | | | | | |
| 12 | | | | | | |
| 13 | | | | | | |
| 14 | | | | | | |
| 15 | | | | | | |
| 16 | | | | | | |
| 17 | | | | | | |
| 18 | | | | | | |
| 19 | | | | | | |
| 20 | | | | | | |

| Habilidades esenciales en Inglés | | | | | Habilidades Esenciales en Inglés | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|---------|----------|--------|----------------------------------|-----------------------|--------|---------|-------|
| 8°-1 | RESULTADOS 1° PERIODO | | | | 8°-2 | RESULTADOS 1° PERIODO | | | |
| ESTUDIA | ESCUCHA | LECTURA | ESCRITUR | MONÓLO | ESTUDIA | ESCUCHA | LECTUR | ESCRITU | MONÓL |
| 1 | 3.5 | 3.5 | 3.5 | 4.5 | 1 | 2.0 | 3.0 | 2.0 | 2.0 |
| 2 | 4.0 | 3.5 | 4.0 | 3.5 | 2 | 3.0 | 3.0 | 4.0 | 3.5 |
| 3 | 3.8 | 3.5 | 3.8 | 3.5 | 3 | 4.0 | 3.0 | 5.0 | 5.0 |
| 4 | 4.5 | 4.0 | 4.5 | 4.0 | 4 | 2.6 | 3.5 | 3.5 | 1.5 |
| 5 | 4.0 | 4.5 | 4.0 | 3.0 | 5 | 2.0 | 4.0 | 2.0 | 2.0 |
| 6 | 2.0 | 4.5 | 2.0 | 2.0 | 6 | 3.5 | 4.0 | 2.5 | 5.0 |
| 7 | 3.0 | 3.5 | 2.0 | 3.5 | 7 | 2.5 | 4.0 | 3.8 | 2.5 |
| 8 | 5.0 | 3.0 | 5.0 | 5.0 | 8 | 4.0 | 3.0 | 2.5 | 5.0 |
| 9 | 1.0 | 3.0 | 1.0 | 3.5 | 9 | 3.0 | 1.0 | 4.5 | 3.0 |
| 10 | 3.8 | 4.0 | 3.8 | 3.8 | 10 | 2.0 | 3.0 | 4.0 | 2.5 |
| 11 | 4.0 | 3.5 | 4.0 | 3.8 | 11 | 2.0 | 3.5 | 2.0 | 2.0 |
| 12 | 2.5 | 2.5 | 2.5 | 2.0 | 12 | 3.0 | 3.5 | 2.5 | 2.5 |
| 13 | 2.5 | 3.0 | 2.5 | 3.8 | 13 | 4.0 | 3.5 | 3.5 | 5.0 |
| 14 | 3.0 | 3.0 | 3.0 | 2.0 | 14 | 3.0 | 2.0 | 4.0 | 4.0 |
| 15 | 4.0 | 3.0 | 2.0 | 5.0 | 15 | 2.0 | 3.5 | 2.0 | 2.0 |
| 16 | 3.0 | 4.0 | 3.0 | 4.0 | 16 | 2.0 | 3.0 | 2.5 | 2.0 |
| 17 | 5.0 | 3.0 | 5.0 | 5.0 | 17 | 3.5 | 4.0 | 4.5 | 5.0 |
| 18 | 4.0 | 2.5 | 4.0 | 2.0 | 18 | 3.5 | 3.0 | 2.5 | 4.5 |
| 19 | 2.0 | 3.5 | 2.0 | 4.0 | 19 | 3.5 | 3.5 | 3.8 | 5.0 |
| 20 | 3.0 | 3.0 | 2.0 | 3.5 | 20 | 2.0 | 4.5 | 2.5 | 2.0 |
| 21 | 1.0 | 2.5 | 1.0 | 1.0 | 21 | 3.0 | 2.0 | 2.5 | 4.0 |
| 22 | 2.0 | 3.0 | 2.0 | 3.5 | 22 | 2.0 | 4.0 | 2.0 | 2.0 |
| 23 | 4.5 | 3.5 | 4.5 | 5.0 | 23 | 2.5 | 2.5 | 3.5 | 3.0 |
| 24 | 2.0 | 4.0 | 2.0 | 2.0 | 24 | 4.0 | 3.0 | 4.0 | 5.0 |
| 25 | 4.0 | 3.5 | 4.0 | 4.5 | 25 | 4.0 | 3.5 | 4.0 | 4.5 |
| 26 | 2.0 | 2.5 | 2.0 | 3.0 | 26 | 4.0 | 2.0 | 4.5 | 5.0 |
| 27 | 3.0 | 3.5 | 3.0 | 2.0 | 27 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 |
| 28 | 2.0 | 4.5 | 2.0 | 2.0 | 28 | 2.0 | 3.0 | 2.0 | 2.0 |
| 29 | 3.0 | 3.5 | 2.0 | 4.0 | 29 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 |
| 30 | 4.0 | 3.0 | 4.0 | 3.0 | 30 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 |
| 31 | 4.0 | 3.5 | 4.0 | 4.5 | 31 | 2.5 | 3.0 | 4.5 | 4.0 |
| 32 | 4.0 | 2.5 | 4.0 | 2.0 | 32 | 3.0 | 3.5 | 2.5 | 2.5 |
| 33 | 2.0 | 3.5 | 2.0 | 4.0 | 33 | 4.0 | 3.5 | 3.5 | 5.0 |
| 34 | 3.0 | 3.0 | 2.0 | 3.5 | 34 | 2.0 | 3.0 | 2.0 | 2.0 |
| | | | | | 35 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 |
| | | | | | 36 | 4.0 | 3.0 | 5.0 | 5.0 |
| | | | | | 37 | 2.6 | 3.5 | 3.5 | 1.5 |
| | | | | | 38 | 4.0 | 3.5 | 3.5 | 5.0 |

| Habilidades Esenciales en Inglés | | | | | Habilidades Esenciales en Inglés | | | | |
|----------------------------------|-----------------------|---------|----------|--------|----------------------------------|-----------------------|---------|----------|--------|
| 9°-1 | RESULTADOS 1° PERIODO | | | | 9°-2 | RESULTADOS 1° PERIODO | | | |
| ESTUDIA | ESCUCHA | LECTURA | ESCRITUR | MONÓLC | ESTUDIA | ESCUCHA | LECTURA | ESCRITUR | MONÓLC |
| 1 | 3.5 | 2.5 | 4.5 | 4.0 | 1 | 2.0 | 3.5 | 4.0 | 3.5 |
| 2 | 2.5 | 2.0 | 3.0 | 2.5 | 2 | 2.0 | 3.0 | 5.0 | 3.0 |
| 3 | 3.0 | 2.5 | 2.5 | 4.0 | 3 | 4.0 | 2.5 | 5.0 | 4.5 |
| 4 | 3.0 | 2.5 | 3.5 | 4.0 | 4 | 2.0 | 2.5 | 5.0 | 2.5 |
| 5 | 2.0 | 2.5 | 2.0 | 2.0 | 5 | 2.8 | 3.5 | 4.0 | 3.0 |
| 6 | 3.0 | 2.0 | 2.5 | 3.5 | 6 | 2.0 | 3.5 | 3.5 | 2.0 |
| 7 | 3.5 | 2.5 | 2.5 | 4.0 | 7 | 3.0 | 2.5 | 4.5 | 3.5 |
| 8 | 2.5 | 2.0 | 3.0 | 3.5 | 8 | 2.5 | 3.5 | 4.7 | 2.0 |
| 9 | 2.0 | 1.5 | 2.0 | 2.0 | 9 | 2.5 | 2.5 | 3.0 | 3.0 |
| 10 | 3.5 | 3.5 | 3.0 | 4.0 | 10 | 2.0 | 2.5 | 2.0 | 2.0 |
| 11 | 2.5 | 3.0 | 2.5 | 2.5 | 11 | 3.0 | 4.5 | 3.5 | 4.0 |
| 12 | 3.0 | 3.0 | 3.0 | 4.0 | 12 | 2.0 | 3.5 | 2.0 | 2.0 |
| 13 | 3.6 | 2.5 | 3.0 | 3.5 | 13 | 2.0 | 2.5 | 5.0 | 2.5 |
| 14 | 2.5 | 3.0 | 2.5 | 3.5 | 14 | 3.5 | 3.0 | 3.0 | 4.5 |
| 15 | 3.0 | 3.0 | 4.0 | 3.5 | 15 | 2.0 | 2.5 | 5.0 | 2.5 |
| 16 | 3.5 | 3.0 | 3.0 | 4.0 | 16 | 2.5 | 3.5 | 4.7 | 2.0 |
| 17 | 2.0 | 3.0 | 2.0 | 2.0 | 17 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 |
| 18 | 3.0 | 2.0 | 3.0 | 4.0 | 18 | 3.0 | 2.0 | 4.5 | 4.0 |
| 19 | 2.0 | 1.5 | 2.0 | 2.0 | 19 | 2.5 | 3.0 | 3.0 | 2.5 |
| 20 | 2.0 | 1.5 | 2.0 | 2.0 | 20 | 3.0 | 2.0 | 4.0 | 3.5 |
| 21 | 2.0 | 2.5 | 2.0 | 3.5 | 21 | 2.5 | 2.0 | 2.5 | 3.0 |
| 22 | 3.5 | 2.5 | 3.0 | 4.5 | 22 | 2.0 | 2.5 | 5.0 | 2.5 |
| 23 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 2.0 | 23 | 2.0 | 2.5 | 2.0 | 2.0 |
| 24 | 3.5 | 2.5 | 3.0 | 4.8 | 24 | 3.0 | 3.5 | 3.8 | 3.5 |
| 25 | 4.0 | 4.0 | 3.5 | 5.0 | 25 | 2.5 | 3.5 | 4.7 | 2.0 |
| 26 | 3.5 | 3.0 | 3.0 | 4.8 | 26 | 2.5 | 3.0 | 3.0 | 2.5 |
| | | | | | 27 | 2.0 | 2.5 | 5.0 | 2.5 |

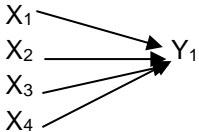
2. Matriz instrumental

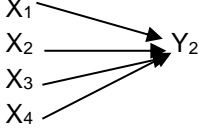
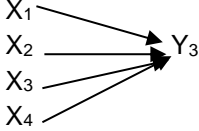
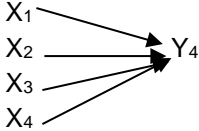
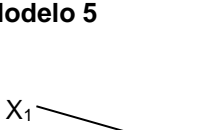
| Título | Variables | Dimensiones | Indicadores | Fuente de información | Instrumento |
|--|--|--|---|--|---|
| Estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales en Inglés en estudiantes de 8° y 9° de secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia. | Variable Predictora: X: Estrategias de aprendizaje del inglés | X ₁ : Estrategias meta cognitivas | Organización de actividades y tareas. Planificación de actividades, tareas y actividades. Atención a las clases. Reflexión sobre lo aprendido. Análisis de los temas tratados. | Estudiantes de 8° y 9° de Secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia, 2016. | “Mis estrategias de Aprendizaje”. Se basa en un cuestionario compuesto de 42 reactivos los cuales agrupan en cuatro dimensiones las estrategias: cognitivas, metacognitivas, de comunicación y Socioafectivas El cuestionario original es de la |
| | | X ₂ : Estrategias cognitivas | Aprehensión de conocimientos. Práctica de temas y tareas Memorización de vocabulario. Representación de situaciones reales. Utilización de técnicas de estudio y de memorización. | | |
| | | X ₃ : Estrategias comunicativas | Lectura de palabras y frases. Expresión de ideas de forma verbal o escrita. Socialización de ideas y de información. Clarificación de conceptos. | | |

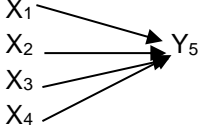
| | | | | | |
|---|---------------|---|---|--|--|
| | | X4: Estrategias socioafectivas | Participación en las actividades de clases. Socialización de tareas y emociones. Relajación en las actividades y tareas de la clase. Compartir ideas, retos y emociones. | | <p>autoría de Pérez Barriga Marla (2008), se aplicó vía electrónica a una población de diez sujetos pertenecientes a la IWS (International Women Society)</p> <p>Adaptado para la presente investigación por el autor de la investigación.</p> |
| <p>Variable Criterio:</p> <p>Y: Habilidades básicas esenciales del inglés en los estudiantes de 8° y 9° de secundaria de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia, 2016</p> | Y1: Escucha | Entender lo que escucha sin que le repitan. Tolerancia y respeto al servir de interlocutor. Hacer inferencias de información que escucha. | | | <p>Calificaciones correspondientes al primer período académico, basadas en los estándares educativos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, mediante los cuales se evalúa el desarrollo de las habilidades</p> |
| | Y2: Lectura | Actitudes hacia la lectura. Valoración de lo que lee. Comprensión de relaciones espacio temporales y de orden. Representación gráfica. | | | |
| | Y3: Escritura | Producción de textos. Paráfraseo. Escritura de mensajes o temas de interés. | | | |
| | Y4: Monólogos | Narraciones sencillas. Opiniones simples. | | | |

| | | | | | |
|--|--|-------------------------------|---|--|--|
| | | Y ₅ : Conversación | Participación en conversaciones. Uso del lenguaje formal e informal. | | básicas esenciales del inglés: escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación. |
|--|--|-------------------------------|---|--|--|

3. MATRIZ DE CONSISTENCIA

| Título | Planteamiento del problema | Objetivos | Hipótesis | Tipo y diseño | Conceptos centrales |
|---|---|--|--|--|--|
| <p>Valoración de las estrategias de aprendizaje y su relación con el desarrollo de las habilidades esenciales en Inglés en estudiantes de 8° y 9° de secundaria de la Institución</p> | <p>General ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia?</p> | <p>General Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> | <p>General Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades esenciales en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> | <p>Tipo: Descriptivo, correlacional, transeccional o transversal</p> <p>Diseño</p> <p>Modelo 1</p>  <pre> graph LR X1 --> Y1 X2 --> Y1 X3 --> Y1 X4 --> Y1 </pre> | <p>Estrategias de aprendizaje: Oxford (1990) las define como las operaciones empleadas por el alumno para ayudar a la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso</p> |

| | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|
| <p>Educativa El Bosque de Medellin Colombia.</p> | <p>Específicos</p> <p>a. ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia?</p> <p>b. ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia?</p> <p>c. ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia?</p> <p>d. ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El</p> | <p>Específicos</p> <p>a. Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>b. Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>c. Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia</p> <p>d. Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de</p> | <p>Específicas</p> <p>a. Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y la escucha en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>b. Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la lectura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>c. Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de la escritura en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>d. Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> | <p>Modelo 2</p>  <p>Modelo 3</p>  <p>Modelo 4</p>  <p>Modelo 5</p>  | <p>de la información. Las estrategias de aprendizaje son acciones específicas que lleva a cabo el alumno para que el aprendizaje resulte fácil, ameno, autodirigido, efectivo y transferible a nuevas situaciones.</p> <p>Habilidades esenciales en inglés. Se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras. Estas habilidades esenciales son: escucha, lectura, escritura, monólogos y conversación.</p> |
|--|--|---|---|---|--|

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | <p>Bosque de Medellín Colombia?</p> <p>e. ¿Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia?</p> | <p>aprendizaje y el desarrollo de monólogos en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> <p>e. Determinar si existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> | <p>e. Existe relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de conversaciones en inglés en estudiantes de 8° y 9° de la Institución Educativa El Bosque de Medellín Colombia.</p> | <p>Modelo 6</p>  <pre> graph LR X1 --> Y5 X2 --> Y5 X3 --> Y5 X4 --> Y5 </pre> | |
|--|---|--|--|--|--|



Plan Tecnológico de la Universidad

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

- ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 **100**
- ¿Estima Ud. que la cantidad de ítems que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Estima Ud. que los ítems propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 **100**

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Ninguna

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Ninguna

8. Recomendaciones

Fecha: 16-04-2016

Validado por: Jenny Royet Rodriguez

Lydia 73546265

Mg. en Educación, Mención en Investigación y Docencia Universitaria



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Instrucciones: Sírvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

- ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 **100**
- ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
- ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Ninguna

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Ninguna

8. Recomendaciones

Fecha: 16-03-16

Validado por:

Franco
 Fernando A. Alfaro Arias
 Mg. en Educación con Mención
 en Investigación y Docencia.
 Universidad Peruana Unión.
 C.C. 9.174.319



Una institución adelantada

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Instrucciones: Sirvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 **80** 90 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100

6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Ninguna

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Ninguna

8. Recomendaciones

Fecha: 16-03-16

Validado por:

Norma Pease Cusiro
Mg en Educación con
énfasis en investigación y
docencia. (Universidad Peruana
Unión)
cc. N° 33.286.846
=Pease Cusiro=



Una Institución de Excelencia

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO


VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Instrucciones: Sirvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 **100**
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 90 **100**
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 10 20 30 40 50 60 70 80 **90** 100
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?
Ninguna
7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?
Ninguna
8. Recomendaciones

Fecha: 10/03/2016

Validado por:


 Orlando Osaca Duarte.
 Magister en Educación
 Universidad Peruana Unión



Una Institución de Avanzada

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN ESCUELA DE POSGRADO

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Instrucciones: Sirvase encerrar dentro de un círculo, el porcentaje que crea conveniente para cada pregunta.

1. ¿Considera Ud. que el instrumento cumple los objetivos propuestos?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
2. ¿Considera Ud. que este instrumento contiene los conceptos propios del tema que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ **80** ___ 90 ___ 100
3. ¿Estima Ud. que la cantidad de ítemes que se utiliza son suficientes para tener una visión comprensiva del asunto que se investiga?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
4. ¿Considera Ud. que si se aplicara este instrumento a muestras similares se obtendrían datos también similares?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
5. ¿Estima Ud. que los ítemes propuestos permiten una respuesta objetiva de parte de los informantes?
0 ___ 10 ___ 20 ___ 30 ___ 40 ___ 50 ___ 60 ___ 70 ___ 80 ___ **90** ___ 100
6. ¿Qué preguntas cree Ud. que se podría agregar?

Ninguna

7. ¿Qué preguntas se podrían eliminar?

Ninguna

8. Recomendaciones

Fecha: 03-04-2016

Validado por: Jessica Arceles Martínez
Mag. en Educación
Universidad Peruana Unión