

**Universidad Internacional de La Rioja
Máster universitario en Neuropsicología y
educación**

Estudio de las estrategias de aprendizaje relevantes para el rendimiento en inglés.

**Trabajo fin de
máster presentado por:** Esther Millán Ospina

Titulación: Máster en Neuropsicología y Educación

Línea de investigación: Procesos de Memoria y Habilidades de
Pensamiento

Director/a: Jesús Privado Zamorano

Ciudad: Bogotá
[17 de enero de 2014]
Firmado por:

ÍNDICE DE CONTENIDO

Contenido

ÍNDICE DE CONTENIDO	3
INDICE DE TABLAS	6
INDICE DE FIGURAS	6
RESUMEN	7
ABSTRACT	8
1. INTRODUCCIÓN	8
Justificación	9
Problema y objetivos	10
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	11
2.1.1 Definición de estrategias de aprendizaje	11
2.1.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje.....	12
2.1.3 Importancia de las estrategias de aprendizaje en el contexto escolar.....	15
2.1.4 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera.....	17
2.2 RENDIMIENTO EN LENGUA EXTRANJERA EN COLOMBIA	19
2.3 NEUROPSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN	20

2.3.1 Bases neuropsicológicas del aprendizaje	21
3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN (METODOLOGÍA)	25
3.1 Problema que se plantea.....	25
3.2 Objetivo / Hipótesis.....	25
3.2.1 Objetivo General	25
3.2.2 Objetivos Específicos	25
3.2.3 Hipótesis	26
3.3 Diseño	26
3.4 Población y muestra.....	27
3.5 Variables medidas e instrumentos aplicados	27
3.6 Procedimiento	30
3.7 Análisis de datos.....	30
4. RESULTADOS	31
4.1 Análisis descriptivos.....	31
4.2 Diferencias de medias	32
4.3 Correlaciones	33
5. CONCLUSIONES	34
5.1 Limitaciones	35

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA CLASE DE INGLÉS 11º	36
6.1 Fundamentación de la propuesta	36
6.2 Programa de intervención en el ámbito educativo.....	36
6.3 Guía del profesor	39
6.4 Orientaciones para los padres.....	40
7. BIBLIOGRAFÍA	41
7.1 Referencias bibliográficas	41
7.2 Bibliografía General	45

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipos de estrategias.....	13
Tabla 2 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera (Oxford, 1990).....	18
Tabla 3 Estructura prueba de inglés SABER 11°	27
Tabla 4 Clasificación y descripción de las estrategias de aprendizaje del CEVEAPEU.....	28
Tabla 5 Estadísticos descriptivos.....	30
Tabla 6 Estadísticos descriptivos de las estrategias e inglés para cada sexo.....	31
Tabla 7 Correlaciones de Pearson entre las estrategias e inglés.....	32

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Técnicas funcionales de neuroimagen.....</i>	<i>22</i>
<i>Figura 2. Lóbulos cerebrales.....</i>	<i>23</i>
<i>Figura 3. Estructuras cerebrales subcorticales.....</i>	<i>24</i>

RESUMEN

Objetivos: Se pretende obtener información sobre las estrategias de aprendizaje que usan los estudiantes de grado undécimo en el momento de aprender inglés y estudiar la relación posible entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento en inglés. **Material y métodos:** Se aplica el cuestionario *CEVEAPEU* de Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009), está integrado por 88 ítems organizados en dos secciones: una motivacional y otra de estrategias y los resultados obtenidos en la evaluación de inglés en las pruebas Nacionales SABER 11°. La muestra estuvo compuesta por 54 jóvenes. **Resultados:** No existe correlación entre las estrategias y el rendimiento en inglés en esta muestra. No se encontró diferencias estadísticamente significativas en función del sexo en ninguna de las variables contrastadas. **Conclusiones:** Los resultados obtenidos en esta investigación no coinciden con otros estudios sobre estrategias de aprendizaje relacionadas con el desempeño en inglés, sin embargo se hace una propuesta de intervención con el fin de desarrollar el pensamiento estratégico y crítico en los estudiantes de idioma extranjero.

Palabras Clave: Estrategias de aprendizaje, rendimiento en inglés, neuropsicología y educación.

ABSTRACT

Objectives: It is expected to get information about learning strategies of students in eleventh grade use when they are learning English and to study the possible relation between learning strategies and academic level. **Materials and Methods:** It was applied the Questionnaire *CEVEAPEU of Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009)*, consists of 88 items organized into two sections: a section that evaluates motivational aspects and other of strategies and the results obtained in the National 11th SABER tests. The sample consisted of 54 young students. **Results:** It does not exist correlation between learning strategies and performances in English in this sample. There are not statistically significant differences by gender in any of the variables contrasted. **Conclusions:** Results obtained in this investigation do not coincide with other studies on learning strategies related to performance in English, but a proposal for intervention in order to develop strategic and critical thinking in the students of foreign language.

Keywords: learning strategies, performance in English, neuropsychology and education.

1. INTRODUCCIÓN

Justificación

El inglés ha adquirido un papel muy importante no sólo en el ámbito educativo sino también en el campo laboral, por lo tanto el aprendizaje de este idioma como lengua extranjera o segunda lengua se ha convertido en una necesidad fundamental en los jóvenes, para comunicarse o realizar una carrera profesional y aumentar su competitividad en el mundo laboral. Esto hace que el aprendizaje de una segunda lengua diferente a la materna sea una oportunidad y un reto importante para los agentes de una sociedad (Gallardo, Sánchez y Corchuelo, 2010).

En el año 2006, el Ministerio de Educación Nacional en Colombia en convenio con el Consejo Británico formuló y publicó los Estándares Básicos en Competencia de Lenguas Extranjeras (Inglés), basándose en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo, estableciendo parámetros internacionales en un contexto local.

Estos estándares establecen directrices claras para las instituciones educativas que permitan unificar criterios en la enseñanza del inglés, orientando así a los profesores mediante una escala de niveles de desempeño, especificando qué competencias deben desarrollar en sus estudiantes en cada grado escolar y fija como meta final que los estudiantes de undécimo grado logren alcanzar un nivel intermedio (B1) de competencia en inglés.

Los niveles de desempeño de inglés y otras áreas básicas como matemáticas, lenguaje, ciencias, sociales, biología, química, física y filosofía, se evalúan a través de las pruebas Nacionales SABER 11º, a las cuales los estudiantes se presentan al finalizar el bachillerato. Los resultados de estos exámenes determinan el acceso a la educación superior porque miden los conocimientos adquiridos durante los 11 años de colegio.

Considerando las bases neuropsicológicas de las habilidades de pensamiento inmersas en las estrategias de aprendizaje (Herrera, 2007), específicamente con los estudiantes que están finalizando el bachillerato y teniendo en cuenta que desde este aspecto se puede mejorar el rendimiento escolar no sólo en la asignatura de inglés sino también en las demás áreas que conforman el currículo escolar y por lo tanto se verá reflejado en el ámbito familiar, por todas las razones dadas será de gran provecho estudiar este tema tan interesante insertado en los procesos de aprendizaje. Y como afirma Bernad (1999) “La sociedad actual recompensa a los individuos que muestran mayor capacidad para pensar y resolver problemas: les concede más reconocimiento social como ciudadanos y les paga mejor su trabajo” (p.77). Entonces las estrategias de aprendizaje deben ser una tarea educativa que dará frutos no sólo en el contexto escolar, también garantizan una vida exitosa a nivel profesional y personal.

Cabe resaltar que las estrategias de aprendizaje intervienen en general en todos los procesos de aprendizaje Beltran (2003), por consiguiente en el desarrollo y adquisición de una lengua extranjera y por tanto se hace urgente revisar si los adolescentes aplican las estrategias de aprendizaje a la hora de aprender inglés y relacionarlas con los resultados que obtienen en las pruebas Nacionales SABER 11°.

Este tema ya ha sido abordado como objeto de estudio en otros trabajos de investigación, por ejemplo, Naranjo (2004) presenta una experiencia de aplicación de un cuestionario de estrategias de aprendizaje con preguntas abiertas sobre contenidos y destrezas lingüísticas, con el fin de averiguar el comportamiento estratégico de un grupo de alumnos de 3° de inglés (ciclo elemental). Los resultados obtenidos mostraron la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje y que tan conscientes son los alumnos de su uso. Se comprobó que el comportamiento estratégico existe y los alumnos son conscientes y capaces de expresarlo. Los alumnos expresaron un número limitado de estrategias de aprendizaje en cuanto a su variedad y complejidad. Se llegó a la conclusión que la mayoría de los alumnos, no son muy conscientes de los aspectos afectivos y sociales que intervienen en el aprendizaje, mientras que en cuanto al manejo de las estrategias cognitivas y metacognitivas si lo son. A partir de los resultados es necesario diseñar y aplicar un modelo de enseñanza estratégica para fomentar el uso de estrategias afectivas y sociales.

Problema y objetivos

El objetivo principal de esta investigación es observar en qué medida las estrategias de aprendizaje adquieren un papel relevante en la adquisición de una lengua extranjera en este caso el inglés. Estos alumnos, se encuentran atravesando un período en el cual aspectos como la personalidad, la inteligencia, la aptitud, la motivación y el estilo de aprendizaje, son factores que intervienen de manera individual en el proceso de aprendizaje.

Las diferentes publicaciones en el campo educativo han mostrado que las estrategias de aprendizaje están estrechamente relacionadas con el bajo o alto rendimiento escolar y con la calidad de aprendizaje de los alumnos. Pressley, Borkowki y Schneider (1987) consideran que el óptimo aprendizaje se caracteriza por el uso eficaz y apropiado de las estrategias de aprendizaje y establecen la metacognición como una condición necesaria para ello; porque a través de la metacognición se puede comprender, autorregular y evaluar los resultados del aprendizaje (Flavell, 1979).

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

2.1.1 Definición de estrategias de aprendizaje

Existen varias definiciones para referirse al término estrategias de aprendizaje: Weistein y Mayer (1986) las definieron como conductas y pensamientos utilizados durante el aprendizaje y tienen como objeto contribuir en los procesos de codificación del alumno. Según Gagné (1985), las estrategias de aprendizaje son secuencias de operaciones cognitivas dirigidas a una meta que guían al alumno a la ejecución de acciones desde simples a complejas, como entender una pregunta o construir una respuesta. También se encuentran definidas como maneras singulares de usar la información con fines específicos que pretenden mejorar los procesos de la comprensión, el aprendizaje o la retención de la información (O'malley y Chamot, 1990).

En este sentido Monereo y Castelló (1997) coinciden con la anterior definición al entender las estrategias de aprendizaje como los procedimientos y técnicas que al utilizarse coordinada e intencionalmente permiten alcanzar el aprendizaje significativo, sin olvidar la importancia del contexto. Luego Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2000), se refieren a las estrategias de aprendizaje como procesos conscientes e intencionales en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para ejecutar un objetivo determinado, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Por su parte, Beltrán (2003), afirma que las estrategias son actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición del conocimiento, tienen un carácter intencional e implican un plan de acción; hacen referencia a la forma en que se realizan las cosas, a los procedimientos que se utilizan para el aprendizaje efectivo, la retención de la información y su aplicación posterior, y facilitan la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la misma. Y las compara de forma muy general con diferentes elementos, lo cual resulta llamativo en tanto reconoce la importancia de las estrategias de aprendizaje pues al ser las herramientas del pensamiento pueden potenciar y ampliar su acción, permitiendo de esta manera tomar las decisiones correctas sobre determinados procesos en el momento adecuado.

Castro, Martínez y Herrera (2003) definen las estrategias de aprendizaje como engranajes o sistemas complejos que permiten al aprendiz alcanzar exitosamente una meta de aprendizaje. Gargallo,

Suárez y Ferreras (2007), por su parte las describen también como un conjunto de acciones que se caracterizan por ser organizadas, conscientes e intencionales con el fin de lograr un objetivo de aprendizaje en un contexto determinado.

Entre las definiciones más actuales está también la de Ferreras (2008) quien define las estrategias de aprendizaje como procedimientos, pero los especifica un poco más, clasificándolos en procedimientos; afectivos, cognitivos y motrices, que de forma consciente y reflexiva llevan al estudiante a una meta de aprendizaje.

Cabe notar que en las definiciones anteriores propuestas por los diferentes autores hay varios elementos en común, y teniendo en cuenta las delimitaciones de los conceptos, se pueden concebir las estrategias de aprendizaje como acciones mentales enfocadas a alcanzar un objetivo de aprendizaje de carácter intencional que ponen a prueba la capacidad del estudiante para resolver problemas a través de la toma de decisiones y controlar su propio aprendizaje. Este conjunto de acciones son las que tenemos que emprender de forma organizada para alcanzar una meta de aprendizaje y asegurar resultados exitosos, de este modo se puede garantizar un proceso de enseñanza centrado en un aprendizaje con sentido para el aprendiz que estimule su desarrollo integral.

2.1.2 Clasificación de las estrategias de aprendizaje

La revisión bibliográfica respecto a este tema muestra diferentes autores que establecen una tipología diversa para referirse a la clasificación de las estrategias de aprendizaje. Solamente se nombrarán algunos autores representativos en orden cronológico que aparecen en la tabla 1.

Tabla 1. Tipos de estrategias.

AUTORES	CLASIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
Weinstein y Mayer, (1986)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de repetición. 2. Estrategia de elaboración. 3. Estrategias de organización. 4. Estrategias de regulación. 5. Estrategias afectivas y emocionales.
Beltrán , (1997)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de apoyo (motivación, actitud y afecto) 2. Estrategias de Procesamiento (selección, organización y elaboración) 3. Estrategias de personalización del conocimiento (pensamiento creativo y critico, recuperación y transfer) 4. Estrategias metacognitivas.
Bernad, (1999)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias para la definición de las metas 2. Estrategias atencionales 3. Estrategias de decodificación (estrategias de representación, elaboración y de transferencia) 4. Estrategias de recuperación de la información 5. Estrategias de autorregulación.
Monereo, (1990)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Microestrategias: <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Estrategias de repetición (copiado,recopilación y recitado) 1.2 Estrategias de elaboración (control del entorno, registro, análisis, síntesis, memorización, y demostración). 2. Macroestrategias: <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Estrategias de enfoques de estudio 2.2 Estrategias de organización 2.3 Estrategias de regulación o metacognitivas (planificación, monitorización y evaluación) 2.4 Estrategias Afectivo-emocionales (automotivación, autocontrol, preferencia de enseñanza-aprendizaje).
Monereo, Castelló, Clariana, Palma, y Pérez, (2000)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de ensayo (repetición oral o escrita) 2. Estrategias de elaboración 3. Estrategias de organización 4. Estrategias de control de la comprensión o Estrategias metacognitivas (Planificación, control y evaluación) 5. Estrategias de apoyo o afectivas (motivación).
Gargallo, (2000)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias disposicionales y de apoyo (estrategias afectivas, emocionales y de autocontrol y-estrategias de control del contexto) 2. Estrategias metacognitivas de regulación y control 3. Estrategias búsqueda, recogida y selección de la información 4. Estrategias de procesamiento y uso de la información.
Carrasco, (2004)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estrategias de apoyo 2. Estrategias de atención 3. Estrategias de procesamiento de la información 4. Estrategias de memorización 5. Estrategias de personalización (transfer y maticognición) 6. Estrategias de para aprovechar bien las clases 7. Estrategias de expresión de la información.

Son varias las propuestas en cuanto a clasificar las estrategias de aprendizaje, todos estos modelos tienen en cuenta diferentes aspectos involucrados en los procesos de aprendizaje. De igual modo el listado de estrategias varía en extensión según el autor, aunque muchos se refieren a lo

mismo utilizando diferentes términos. A continuación se describen cada una de las propuestas de los autores seleccionados.

Weinstein y Mayer (1986) establece cinco tipos de estrategias de aprendizaje, la primera un tipo de estrategia simple que incluye solamente la repetición o repaso de tareas básicas y complejas para sentar el aprendizaje, la segunda es la elaboración que requiere relacionar conocimientos previos con la nueva información a través de la realización de resúmenes, toma de notas, esquemas o mapas conceptuales, la tercera es la organización, esta estrategia exige aprehensión total del conocimiento, el cuarto tipo de estrategia es la de regulación que se refieren a razonar y reflexionar sobre cómo se aprende y finalmente las estrategias afectivas y emocionales que se centran en aspectos como la atención, la concentración, motivación y actuación según preferencias.

Beltrán (1997) se refiere también a cuatro tipos de estrategias, las estrategias de apoyo refiriéndose a las condiciones necesarias para que se produzca el aprendizaje, entre estas, las actitudes, la motivación y el afecto. Las estrategias de procesamiento se refieren a los pasos o tratamiento que se le da a la información que va desde extraer ideas principales en un texto hasta la elaboración de mapas conceptuales. Las estrategias de personalización del conocimiento hacen referencia al uso que se le da a la información, pone la memoria a trabajar y la capacidad creativa a desarrollar nuevas ideas y productos. Y las estrategias metacognitivas que son las que permiten evaluar las estrategias cognitivas.

Bernad (1999) propone un modelo de cinco metas básicas para el estudiante a través de un grupo de estrategias. Primero habla de que el estudiante debe definir lo que desea aprender, luego selecciona la información que se propone aprender, comprende y almacena adecuadamente la información que intenta aprender, representa mentalmente lo que está aprendiendo, organiza los contenidos que aprende, los aplica en otros contextos, los utiliza cuando los necesita y controla su entorno creando un clima interior y ambiente exterior adecuado (buenas relaciones interpersonales).

Monereo (1997) clasifica inicialmente las estrategias de aprendizaje en dos grandes grupos micro y macroestrategias. Las microestrategias están divididas en dos subgrupos; de repetición y de elaboración, en estas micro o pequeñas estrategias el control cognitivo no es exigente. Y las macroestrategias están divididas en cuatro subgrupos; enfoques de estudio (finalidad del aprendizaje), de organización (conocimiento de las características de la tarea), de regulación (conocimiento de los mecanismos del aprendizaje) y las afectivas-emocionales (conocimiento de los mecanismos relacionados con sentimientos y emociones que afectan el aprendizaje). Más tarde Monereo et al,

(2000) redefinen y diferencian cinco tipos de estrategias de aprendizaje que resume e incluye todas las que menciona anteriormente.

Gargallo (2000) distingue cuatro grandes grupos de estrategias de aprendizaje: Las estrategias disposicionales y de apoyo que se refieren a los procesos motivacionales y actitudinales que influyen en el aprendizaje y las estrategias de control del contexto refiriéndose a las condiciones ambientales como espacios adecuados y la buena utilización del tiempo. Estrategias metacognitivas de regulación y control de procesos cognitivos. Estrategias de búsqueda, recogida y selección de la información, desarrollo de habilidades de búsqueda de información en diferentes lugares y selección correcta del material de estudio. Estrategias de procesamiento y uso de la información, comprensión y uso de la información.

Carrasco (2004) propone siete tipos de estrategias de aprendizaje, las estrategias de apoyo; son aquellas relacionadas con las condiciones físicas, ambientales y psicológicas. Estrategias de atención; se refieren a los procesos para captar y seleccionar la información. Estrategias de procesamiento de la información; representación mental de la información. Estrategias de memorización; permiten registrar, almacenar y recuperar la información, dentro de estas estrategias están las mnemotécnicas. Estrategias de personalización; son aquellas que permiten integrar y aplicar los conocimientos en diferentes áreas y situaciones de la vida, también en este grupo incluye estrategias metacognitivas que permiten al alumno reflexionar sobre su aprendizaje. Estrategias para aprovechar bien la clase y estrategias de expresión de la información; elaboración de trabajos escritos y solución de tareas evaluativas.

2.1.3 Importancia de las estrategias de aprendizaje en el contexto escolar

Las estrategias de aprendizaje han adquirido un papel muy relevante en el contexto educativo porque facilitan los procesos de aprendizaje (Ferrerías, 2008). Son consideradas en el marco legal de la educación en Colombia como elementos que garantizan una comunicación efectiva, por lo tanto deben ser incluidas en el currículo escolar (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1999). Actualmente en el ámbito educativo se habla mucho de la necesidad de desarrollar en los estudiantes ciertas estrategias aplicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Beltrán (2003) afirma que las estrategias de aprendizaje son variables relevantes que promueven el aprendizaje autónomo, afectan el desempeño de los estudiantes e influye como factor de éxito o fracaso escolar y permiten detectar las causas del bajo rendimiento académico. Por estas razones existe un considerable interés para su estudio desde hace varios años. Por otra parte este tipo de conocimiento es útil para

adquirir aprendizaje con significado, o como lo señala Gallego (1999) con su propuesta de cuatro tipos de aprendizajes imprescindibles para las comunidades educativas de este siglo: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos.

Monereo et al, (2000) afirma que las estrategias de aprendizaje deben ser incorporadas desde el diseño curricular, en cada una de las áreas curriculares que se imparten en las instituciones educativas, y por supuesto con un profesorado con formación en estrategias de aprendizaje, preparado para enseñar en los contenidos de su materia el uso estratégico de procedimientos que faciliten el aprendizaje. Todo ello, programando los contenidos en una unidad didáctica diseñada, organizada y planeada para cubrir las necesidades de los estudiantes. Estas unidades didácticas deben incluir los contenidos, objetivos, habilidades cognitivas a desarrollar, actividades de enseñanza aprendizaje y actividades de evaluación. Todas las actividades encaminadas a promover la actuación estratégica de los estudiantes. Beltran (2003) igualmente sugiere utilizar las estrategias dentro del aula de clase en el contexto curricular porque aseguran una mejor aplicación de lo aprendido y se logran mejores resultados.

La enseñanza centrada en el aprendizaje de los estudiantes, obliga a los profesores a dotar a sus alumnos de herramientas cognitivas, entrenándolos en estrategias de aprendizaje que les den la posibilidad de desenvolverse de forma autónoma en una sociedad de la información y el conocimiento pero esto requiere que los profesores sean estratégicos para formar estudiantes estratégicos (Gargallo et al, 2007).

Como propone en su modelo centrado en el aprendiz, MacCombs (2000) los profesores deben actuar de acuerdo a los principios psicológicos centrados en el aprendiz; esto implica reconocer y atender la singularidad, conocer bien a los alumnos, utilizar información apropiada para satisfacer sus cualidades y necesidades únicas, comprender que el aprendizaje es un proceso constructivo, permitir que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo y útil donde los aprendices participen activamente de su proceso de aprendizaje, haciéndolo responsable y empoderándolo de su papel como estudiante, así adquiere un protagonismo total.

Según Beltrán (2003) las estrategias de aprendizaje contribuyen a la construcción del conocimiento y afirma que es necesario crear en el alumno estrategias que potencien las habilidades y se logre promover un aprendizaje liderado por el estudiante porque esto determina su calidad de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje están presentes entre los recursos que un estudiante debe manejar para asimilar contenidos, comprender y aprender mejor. Es esencial que el profesor entrene a

sus alumnos en las estrategias más eficaces que le permitan lograr desempeñarse de forma efectiva en su formación académica (Torre Puente, 1992).

Gargallo et al. (2007) afirman: “Es procedente reflexionar sobre nuestra tarea como profesores universitarios ya que parece necesario trabajar también en la enseñanza superior, “el aprender a aprender” y el entrenamiento en estrategias de aprendizaje de los alumnos” (p. 438). Esto indica que las estrategias de aprendizaje han sido pensadas para trabajar obligatoriamente en el contexto escolar pero parece necesario incluirlas también en el contexto de la educación superior, puede ser que algo está fallando en la escuela y los estudiantes ingresan a la universidad con dificultades para aprender. Con más insistencia se resalta la relevancia de las estrategias de aprendizaje en el ámbito escolar.

2.1.4 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera

Oxford (1990) define las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras como ciertas acciones específicas e intencionales, comportamientos, procesos y también un conjunto de técnicas. Son adicionalmente indispensables para el desarrollo de habilidades comunicativas en la lengua extranjera porque facilitan y mejoran el aprendizaje de la nueva lengua. Posteriormente Cohen y Ishihara (2005) coincide con la definición anterior, precisa las estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras como comportamientos pero también agrega un elemento importante en su definición las concibe como acciones no visibles (pensamientos), su uso consciente supone una mejora el desarrollo de sus habilidades lingüísticas para el aprendizaje del idioma.

Las estrategias de aprendizaje de idiomas afectan “la forma en que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra nuevo conocimiento” (Weinstein y Mayer, 1986, p.315). Sin embargo, es necesario mencionar que el uso de estrategias de aprendizaje de idiomas se relaciona con el área cognitiva; conocimiento de vocabulario y estructuras, pero también con aspectos importantes que influyen a la hora de aprender como son las condiciones afectivas (estado anímico) y motivacionales del estudiante, es así por ejemplo cuando se desalienta el estudiante porque no ve sus avances, no se puede comunicar en inglés y se siente incapaz de aprender una lengua extranjera.

Cuando hablamos de estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera es importante tener en cuenta la competencia comunicativa, está definida, “como un conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un con-

texto determinado” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006, p.11). Esta competencia incluye otras tres competencias más que trabajan de forma integrada; la competencia lingüística, hace referencia a los recursos formales de la lengua como son conceptos gramaticales, ortográficos, semánticos, sintácticos, fonológicos y léxicos; la competencia pragmática, se relaciona con los recursos lingüísticos y su función, enmarcándolos en situaciones comunicativas reales y la competencia sociolingüística, incluye lo social y lo cultural en el uso de la lengua. Estas competencias son las que se pretende trabajar en el aula, y las estrategias de aprendizaje son las que permiten que las destrezas y habilidades lingüísticas de comprensión se desarrollen. Brown (2001) afirma que las cuatro habilidades propias del aprendizaje del inglés se dividen en receptivas (escuchar y leer) y productivas (hablar y escribir), si se desarrollan totalmente y se pueda evidenciar que los estudiantes se logran comunicar en inglés.

Oxford (1990) desarrolló una propuesta que integra seis tipos de estrategias para el aprendizaje de la lengua extranjera, está basado en la teoría de que el estudiante es una persona integral y es necesario mirarlo desde todas sus dimensiones: intelectual, social, emocional y biológica, enfocado hacia una transformación de la educación vista como un todo no por partes aisladas (Gallego, 1999).

Oxford (1990) distinguió dos grandes grupos de estrategias de aprendizaje relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera, las estrategias directas que incluye tres subgrupos: Estrategias de memoria, cognitivas y compensatorias que hacen referencia a la manera como se procesa la información y el otro grupo de estrategias que comprende las estrategias metacognitivas; estrategias enfocadas a reflexionar sobre los propios procesos cognitivos, las estrategias afectivas o emocionales centradas en los sentimientos, manejo de las emociones y capacidad para actuar sin desalentarse por las dificultades que se presenten a la hora de aprender una lengua diferente a la materna, auto motivándose con los pequeños logros, y las estrategias sociales que hace referencia al desarrollo de habilidades sociales e interactuar con otros, ya que la intención de aprender un idioma está enfocada hacia la comunicación (ver tabla 2).

Tabla 2 Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera (Oxford, 1990)

	Tipo de estrategia	Acciones
Estrategias directas	1. De Memoria	Agrupar, asociar, colocar palabras nuevas en un contexto, repasos estructurados.
	2. Cognitivas	Razonar, analizar, tomar notas, resumir.
	3. Compensatorias	Utilizar sinónimos, hacer gesto para comunicar un significado, adivinar el significado por el contexto.
Estrategias indirectas	4. Metacognitivas	Prestar atención, centrar el aprendizaje, proponerse metas, planificar las tareas, autoevaluarse, monitorear los errores.
	5. Afectivas	Meditar para reducir la ansiedad, darse aliento y recompensarse.
	6. Sociales	Cooperar con los compañeros, hacer preguntas, tener empatía con los demás.

Casar y Hernández (2000) afirman que los estudiantes que emplean de forma apropiada estas estrategias de aprendizaje propuestas en el modelo de Oxford (1990), alcanzan un mayor desarrollo en las habilidades lingüísticas y logran buenos resultados en el aprendizaje de un idioma extranjero. Casar y Hernández (2000) sugieren algunas acciones que deben poner en práctica los docentes a la hora de enseñar; primeramente estudiar la gran variedad de estrategias de aprendizaje que han propuesto autores representativos en este tema a través de los diferentes estudios realizados en las últimas décadas, luego analizar las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes en particular, entrenar y ayudar a los estudiantes en el uso organizado y razonado de las estrategias de aprendizaje y finalmente preparar a los estudiantes para ejercitar las estrategias en las actividades escolares diarias.

2.2 RENDIMIENTO EN LENGUA EXTRANJERA EN COLOMBIA

Un alto número de estudiantes al finalizar el bachillerato presentan un bajo nivel de competencia en inglés y esto afecta su futuro inmediato, ya sea en el campo laboral o en el campo académico minimizando las posibilidades de acceder a la educación superior o a un buen empleo. La sociedad

globalizada y por ende las universidades requieren que los estudiantes sean competentes por lo menos en un nivel básico de inglés al finalizar el bachillerato, por lo tanto se hace necesario que desde el colegio se les brinde a los estudiantes las herramientas necesarias para cubrir estas demandas (Villalobos, 2011).

Según Sanchez y Obando (2008) la educación en Colombia todavía presenta algunos aspectos negativos que no favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, aunque el MEN ha hecho un gran esfuerzo e inició el Proyecto de Bilingüismo en el 2004 (MEN, 2004) existen factores que no se relacionan con los estándares pero inciden en el aprendizaje de una lengua, por condiciones de políticas de cobertura se trabaja en salones con grupos numerosos, material insuficiente y pocas horas de instrucción, lo cual impide prácticas efectivas de aprendizaje y se convierte en un gran desafío para los profesores de inglés.

Camacho y Aristizábal (2011) concluyen en su investigación que Colombia para comunicarse efectivamente en inglés y convertirse en un país bilingüe como lo proyecta para el año 2019, el Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional, debe mejorar y hacer cambios en el currículo en aspectos tales como: aumentar la intensidad horaria, reducir el hacinamiento en las aulas de clase, la formación docente permanentemente y la inversión económica en cuanto a recursos físicos y tecnológicos.

2.3 NEUROPSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN

El estudio de la mente, la conducta, el comportamiento y la actividad humana (la psicología) y el estudio y el tratamiento de los trastornos del sistema nervioso (neurología), dos disciplinas diferentes pero que se complementan, se fusionan en una sola ciencia: la neuropsicología, considerada una de las ciencias jóvenes de las neurociencias, definida por Tallis y Soprano (1991) como la ciencia que estudia las actividades mentales superiores y su relación con las estructuras cerebrales, tiene estrecha relación con ciencias como la neuroanatomía (estudia la estructura y forma del sistema nervioso), neurofisiología (estudia la actividad funcional del sistema nervioso) y la lingüística (estudia la evolución y la estructura de una lengua). Los temas de interés de estudio de la neuropsicología son: el pensamiento humano, la memoria, el lenguaje, las funciones ejecutivas, la motricidad y la percepción, se centra en el conocimiento de las bases neuronales de los procesos mentales complejos (Portellano, 2012).

Los avances tecnológicos y las actuales investigaciones en neurociencia, particularmente en neuropsicología ofrecen grandes aportaciones a las prácticas pedagógicas Jensen (2004). Saber cómo funciona nuestro cerebro y la conducta de personas sanas o con daños cerebrales ha contribuido en muchos campos que por supuesto incluye a la educación.

La evaluación neuropsicológica es de gran utilidad para la psicopedagogía porque su diagnóstico permite mejorar los procesos de aprendizaje y las prácticas educativas. Evalúa las habilidades cognitivas y conductuales a través de diferentes instrumentos de medición, valorando capacidades específicas de determinadas regiones cerebrales (Rosseli y Matute, 2012). Es por esto que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de preocuparse de la formación y capacitación, no sólo de los docentes sino también de los padres de familia en temas que aborda la neuropsicología.

La relación entre neuropsicología y educación es evidente, podríamos decir que es muy estrecha porque a través de la neuropsicología se pueden entender los procesos mentales que ocurren en el cerebro mientras una persona aprende. Actuaciones y fenómenos del aprendizaje que en ocasiones son difíciles explicar desde los argumentos de las ciencias de la educación. Es así como los profesionales de la educación ponemos en práctica los hallazgos de la neurociencia al servicio de la pedagogía (Jensen, 2004).

2.3.1 Bases neuropsicológicas del aprendizaje

El aprendizaje es uno de los temas de mayor interés y dedicación en diferentes estudios en la educación y también en otros campos del conocimiento que lo abordan. El aprendizaje modifica el cerebro por medio de los estímulos sensoriales y las experiencias que recibimos del medio en el que nos desenvolvemos. Las formas de aprendizaje son muy variadas y en ellas participan estructuras muy diversas del sistema nervioso central (Herrera, 2007).

La forma en que aprendemos los seres humanos es un proceso complejo que inicia por un estímulo interno o externo que llega al cerebro a través de los sentidos y se da por la conexión entre células cerebrales (neuronas) y termina registrada en la memoria, es allí donde encontramos la evidencia del aprendizaje (Jensen, 2004).

Por otra parte, en la actualidad las técnicas de neuroimagen, las técnicas anatómicas (obtiene imágenes estáticas del cerebro) y las técnicas funcionales (obtienen imágenes dinámicas del cere-

bro) que son las que permiten explorar la actividad cerebral durante la realización de tareas cognitivas o conductuales, han permitido que los neuropsicólogos puedan estudiar las funciones cerebrales y relacionarlas con el aprendizaje (Abadzi, 2008) (Ver figura 1).



Figura 1. Técnicas funcionales de neuroimagen

La neuropsicología busca soluciones para enfrentar las dificultades del aprendizaje y los avances en esta llamada ciencia de la vida humana (Gil, 1999) permiten aplicar metodologías innovadoras en pro de mejorar la calidad no sólo educativa, sino también de vida de los alumnos y sus familias. Además, enriquece las prácticas en el aula mejorando el rendimiento escolar y previniendo problemas de aprendizaje. Ofrece a los educadores y demás profesionales involucrados en los procesos educativos, herramientas e instrumentos que permiten proponer, crear y aplicar programas de intervención que potencien los procesos de enseñanza con actividades que desarrollen diferentes habilidades.

El aprendizaje se convierte, pues, en la base del desarrollo. El aprendizaje exige que el sistema nervioso pueda ser modificado en función de los estímulos que recibe, y no menos importante, que las modificaciones permanezcan de forma estable. Es evidente que hay formas diferentes de aprendizaje y todos somos conscientes de que no es lo mismo aprender una tarea manual que elaborar y comprender un ejercicio matemático o realizar un proyecto investigativo. Por consiguiente, las diversas formas de aprendizaje se adquieren mediante la puesta en acción de distintos procesos cognitivos que tienen su base en el sistema nervioso y que utilizan, también, áreas y estructuras diferentes del cerebro.

La neocorteza comprende el 80% del cerebro humano, está formada por dos hemisferios (el izquierdo y el derecho) conectados y comunicados por una fibra nerviosa llamada cuerpo calloso.

Cada hemisferio con funciones muy delimitadas y organizadas pero ambos responsables de operaciones cognitivas necesarias para el aprendizaje. El cerebro a su vez está dividido en cuatro lóbulos (frontal, parietal, temporal y occipital) y cada lóbulo tiene una función específica (Kolb y Whishaw, 1986) (Ver figura 2).

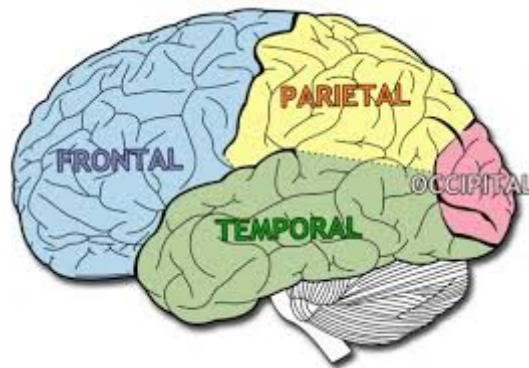


Figura 2. Lóbulos cerebrales (Jensen, 2004, p.24)

Es así como por ejemplo el lóbulo frontal humano posee muchas funciones cognitivas complejas, entre ellas, la planificación y ejecución de secuencias de respuestas planeadas, la autorregulación de la conducta, la productividad mental y la capacidad de seguir instrucciones que tienen múltiples pasos, Junqué y Barroso (1995). Es este lóbulo el responsable de las funciones superiores y de la conducta humana. Además es aquí donde se ubica la creatividad.

Baddeley (1996), denominó memoria de trabajo, al sistema neuronal que retiene y opera temporalmente la información cuando realizamos tareas cognitivas. La capacidad de procesamiento de información así como de otros componentes de este sistema determinará la capacidad de la memoria de trabajo, todas relacionadas con el aprendizaje.

Portellano (2012) denomina las funciones ejecutivas como “el centro de la humanidad”, porque esta área tiene a su cargo la identidad de la persona y también en esta zona del cerebro se pueden transformar los pensamientos en acciones concretas. Las funciones ejecutivas son las responsables directas o indirectas de todas las funciones que desempeña el lóbulo frontal, controla actividades relacionadas con la inteligencia, la atención (sostenida y selectiva), la memoria, el lenguaje expresivo, la flexibilidad mental, el control del movimiento y la regulación de la conducta emocional (reacción frente a diferentes situaciones). Todas estas actividades se relacionan directamente con el aprendizaje y con los procesos de cómo aprende el ser humano.

Los otros tres lóbulos también cumplen funciones muy importantes, el lóbulo parietal se relaciona con la percepción, coordinación de movimientos y funciones lingüísticas superiores. Los lóbulos temporales están implicados en la audición, la memoria, el significado y el lenguaje (conocimiento verbal y simbólico) y el lóbulo occipital se encarga de la visión y por supuesto está implicado en los procesos de lectura (Jensen, 2004).

Pero no solamente los lóbulos cerebrales (estructuras corticales) están implicados en el aprendizaje, el cerebro tiene estructuras profundas (subcorticales) con sistemas como el sistema límbico que se asocia directamente con el aprendizaje (Ver figura 3).

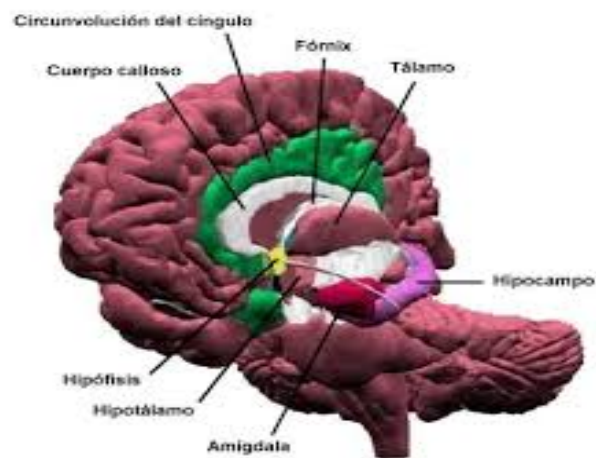


Figura 3. Estructuras cerebrales subcorticales

3. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN (METODOLOGÍA)

3.1 Problema que se plantea

Los estudiantes en el último grado 11^o (entre 16-18 años), llevan consigo un bagaje de conocimientos que han adquirido durante los 5 años de básica primaria y 4 de básica secundaria, incluso desde los dos años de edad en el jardín infantil ya han tenido un acercamiento al idioma extranjero; sin embargo, algo está fallando porque cuando están a punto de terminar su bachillerato y no logran alcanzar un buen nivel de inglés como se esperaría que fuese.

3.2 Objetivo / Hipótesis

3.2.1 Objetivo General

El objetivo de este trabajo es estudiar la relación que existe entre el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes y sus resultados en la prueba SABER 11^o.

La prueba SABER 11^o, tiene como objetivo principal medir y verificar en qué nivel los estudiantes han desarrollado competencias en las áreas básicas. Y por supuesto, es una forma de evaluar la calidad de la educación que los estudiantes han recibido a lo largo de su vida escolar. El uso de las puntuaciones de exámenes estandarizados supone que éstos son indicadores de éxito futuro en estudios post-secundarios y/o en el mercado laboral.

3.2.2 Objetivos Específicos

1. Observar qué diferencias hay en función del sexo en las estrategias de aprendizaje y en el aprendizaje en inglés.
2. Estudiar qué estrategias de aprendizaje funcionan mejor en la adquisición de una lengua extranjera.
3. Plantear un programa de mejora del aprendizaje de inglés basado en los resultados encontrados en la presente investigación.

3.2.3 Hipótesis

La **hipótesis** principal planteada en este estudio ha sido la siguiente: Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes influyen en los procesos para aprender una lengua extranjera en la etapa de la adolescencia. Existe entonces una relación directa entre las estrategias de aprendizaje, desempeño en evaluaciones y objetivos al aprender lenguas.

Es decir, aquellos estudiantes que presentan una puntuación más alta en las pruebas saber 11°, también hacen uso correcto y consciente de las estrategias de aprendizaje en el contexto de la adquisición de un idioma extranjero, se podría pensar que estos estudiantes han desarrollado un comportamiento estratégico que favorece su desempeño académico.

La estrategia que se va a relacionar con el rendimiento en inglés es la relacionada con el procesamiento de la información.

Existe una diferencia significativa entre hombres y mujeres del grado 11° de media vocacional en cuanto a estrategias de aprendizaje y resultados en la prueba de inglés. Según estudios realizados por Oxford, Park-Oh, Ito y Sumrall (1993) encontraron que los hombres usan en menor número y frecuencia las estrategias de aprendizaje que las mujeres, por tanto se espera que las mujeres del Colegio José Francisco Socarrás de grado 11°, puntuen más alto en términos de uso de estrategias.

3.3 Diseño

La metodología aplicada en esta investigación es de tipo cuantitativa no experimental, intenta ver si hay diferencias en función del sexo respecto a las estrategias en inglés y busca relaciones entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico.

Se trata por lo tanto de un estudio en el cual no se han manipulado variables simplemente se seleccionaron los participantes en función de su edad y sexo.

3.4 Población y muestra

La muestra objeto de estudio estuvo conformada por 54 estudiantes en edades de 15 – 19 años, de población escolar normal. Con una distribución por sexo de 24 hombres y 30 mujeres que aceptaron participar voluntariamente. Todos ellos pertenecían a dos grupos que cursaban 11º grado (Ciclo V de Media Vocacional) de la Institución Educativa Distrital José Francisco Socarras, este colegio de carácter público opera directamente con la Secretaria de Educación de Bogotá en una de las localidades más deprimidas y densamente pobladas de la ciudad situada al suroccidente de Bogotá (Colombia). Los cuestionarios se aplicaron durante el segundo semestre académico de 2013.

Los alumnos pertenecen a un nivel socio-económico bajo. Con familias que no funcionan normalmente en la mayoría de casos. Muchos de estos muchachos sumergidos en crisis de identidad o inestabilidad emocional donde sienten la necesidad de redefinir quiénes son y cómo deben actuar, también se caracterizan por la falta de compromiso y no tienen un proyecto de vida claro.

3.5 Variables medidas e instrumentos aplicados

Las variables evaluadas en este trabajo son las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico obtenido en los resultados de las pruebas SABER 11º (las cuales proporcionan información a los centros educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que se realice la consolidación, estructuración y reorientación de las prácticas pedagógicas) con el fin de analizar las relaciones entre ellas.

La evaluación de inglés en la prueba SABER11º (Ver tabla 3) consta de 45 preguntas de selección múltiple, dividido en 7 partes, para ser contestadas en una hora.

Tabla 3 Estructura prueba de inglés SABER 11°

Parte	N° de pregunta	Indicaciones
1	1-5	Asociación entre avisos e instrucciones y lugares donde se pueden encontrar.
2	6-10	Asociación entre 5 descripciones (definiciones) y 8 palabras de un mismo tema.
3	11-15	Completar las conversaciones con expresiones lógicas.
4	16-23	Leer el artículo y seleccionar la palabra adecuada para cada espacio.
5	24-30	Leer el artículo y luego responder las preguntas de comprensión literal.
6	31-35	Leer el artículo y luego responder las preguntas de comprensión inferencial.
7	36-45	Leer el artículo y seleccionar la palabra adecuada para cada espacio.

Para medir las estrategias de aprendizaje, se ha utilizado el Cuestionario de Gargallo, Suárez, Rodríguez y Pérez (2009), *CEVEAPEU*, un instrumento para la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje de los Estudiantes Universitarios formado por dos escalas y seis subescalas: La primera escala evalúa las Estrategias afectivas, de apoyo y control e incluye 4 subescalas; Estrategias motivacionales, componentes afectivos, estrategias metacognitivas y estrategias de control del contexto e interacción social. La segunda escala mide las Estrategias relacionadas con el procesamiento de la información e incluye 2 subescalas; manejo de recursos y estrategias de procesamiento de la información. Consta de 88 items, medido con una escala de 4 opciones en la que los estudiantes marcaron que tanto los describe cada una de las afirmaciones incluidas en el cuestionario (Ver tabla 4).

Tabla 4. Clasificación y descripción de las estrategias de aprendizaje del CEVEAPEU

Escala	Subescalas	Estrategias
Estrategias afectivas, de apoyo y control	Estrategias motivacionales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Motivación intrínseca: actitud y disposición para aprender. 2. Motivación extrínseca: factores externos como premio o castigo. 3. Valor de la tarea: importancia que se da a lo que se aprende. 4. Atribuciones internas: interpretación de comportamientos por causas internas. 5. Atribuciones externas: interpretación de comportamientos por causas externas. 6. Autoeficacia y expectativas: autoconcepto capacidades como persona. 7. Concepción de la inteligencia como modificable: creencia de la inteligencia modificable o invariable.
	Componentes afectivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estado físico y anímico: estado anímico y de salud que afecte lo académico. 2. Control de la ansiedad: grado de control de la ansiedad frente actividades académicas.
	Estrategias metacognitivas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de objetivos y criterios de evaluación: nivel de conocimiento de objetivos y criterios de evaluación. 2. Planificación: Plan de manejo de los recursos. 3. Autoevaluación: valoración de capacidades, desempeño y logros propios frente a metas propuestas. 4. Control y autorregulación: control del esfuerzo y grado participación en el proceso de aprendizaje.
	Estrategias del control del contexto e interacción social	<ol style="list-style-type: none"> 1. Control del contexto: condiciones ambientales adecuadas para el estudio. 2. Habilidades de interacción social y aprendizaje con compañeros: relaciones interpersonales.
Estrategias relacionadas con el proce-	Estrategias de búsqueda y selección de la información.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento de fuentes y búsqueda de la información: habilidad para buscar información en di-

samiento de la información		ferentes sitios. 2. Selección de la información: discriminación de la información más importante.
	Estrategias de procesamiento de la información.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquisición de información: delimitación del contenido a estudiar. 2. Elaboración: relacionar la nueva información con conocimientos previos. 3. Organización: Organizar la información en esquemas, diagramas o resúmenes. 4. Personalización: apropiarse del contenido a aprender. 5. Creatividad: Producción de nuevas ideas y propuestas. 6. Pensamiento crítico: Reflexionar sobre la información recibida. 7. Almacenamiento y memorización, uso de recursos mnemotécnicos: Técnicas utilizadas para la memorización. 8. Almacenamiento por repetición: Técnicas de registro de información de bajo nivel cognitivo. 9. Transferencia y uso de la información: Aplicación de lo aprendido en situaciones similares o diferentes. 10. Manejo de recursos para usar la información adquirida: Uso de los conocimientos adquiridos.

3.6 Procedimiento

Se llevó a cabo una entrevista con la directora del centro educativo participante, para exponer los objetivos de la investigación, describir los instrumentos de evaluación y solicitar permiso. Los cuestionarios fueron contestados colectivamente en el aula. Se procedió a la entrega de los ejemplares con las instrucciones y hoja de respuesta. A continuación se leyeron en voz alta las instrucciones, enfatizando la importancia de no dejar ninguna pregunta sin contestar. La profesora investigadora estuvo presente durante la administración de las pruebas para aclarar posibles dudas. El tiempo medio de aplicación fue entre 30-40 minutos.

3.7 Análisis de datos

Para el análisis de los datos se ha utilizado el paquete estadístico SPSS. Los análisis empleados fueron descriptivos, diferencias de medidas en función del sexo y correlaciones entre el rendimiento en inglés y las diferentes estrategias evaluadas.

4. RESULTADOS

Para comprobar los objetivos del estudio se realizaron tres tipos de análisis: descriptivos, diferencias de medias y correlaciones que pasamos a explicar en este orden.

4.1 Análisis descriptivos

Como se puede ver en la Tabla 5, se recogen los estadísticos descriptivos de las medidas empleadas en la presente investigación, solamente las puntuaciones en inglés no siguen una distribución normal, debido a que el índice de Curtosis presenta valor mayor de 1,96. Por lo tanto, ya que sólo una variable de las analizadas no se distribuyen normalmente y el tamaño muestral fue de 53, realizaremos los análisis de tipo paramétrico. También en esta tabla se recoge la media y desviación típica (DT) de las principales medidas de este estudio.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación Típica	Índice Asimetría	Índice Curtosis
Inglés	42,11	6,09	0,683	3,497*
Estrategias Motivaciones	39,83	7,13	-1,840	0,018
Componentes Afectivos	16,33	3,41	-1,938	1,099
Estrategias Metacognitivas	27,07	5,75	-0,101	0,492
Estrategias de control del contexto e interacción social	19,67	6,18	-0,376	-1,570
Estrategias de búsqueda y selección de la información	12,39	4,13	-0,067	-0,704
Estrategias de procesamiento y uso de la información	45,48	12,37	0,617	0,242

* Diferencias estadísticamente significativas al 0,05.

4.2 Diferencias de medias

Para comprobar si hay diferencias en las estrategias e inglés en función del sexo realizamos una prueba de diferencia de medias, t de Student en función del sexo. En la Tabla 6 se recogen los estadísticos descriptivos de esta prueba.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos de las estrategias e inglés para cada sexo.

	Sexo	Desviación	
		Media	Típica
Inglés	Varón	42	5,0
	Mujer	42	6,8
Estrategias Motivacionales	Varón	42	7,2
	Mujer	38	6,8
Componentes Afectivos	Varón	16	3,6
	Mujer	17	3,2
Estrategias Metacognitivas	Varón	27	5,9
	Mujer	27	5,6
Estrategias de control del contexto e interacción social	Varón	20	7,1
	Mujer	19	5,2
Estrategias de búsqueda y selección de la información	Varón	13	4,0
	Mujer	12	4,2
Estrategias de procesamiento y uso de la información	Varón	48	15
	Mujer	43	9,8

La prueba de diferencia de medias mostró que: Inglés [$t_{52} = 0,461$, $p = 0,647$], Estrategias Motivacionales [$t_{52} = 1,721$, $p = 0,091$], Componentes Afectivos [$t_{52} = -0,639$, $p = 0,526$], Estrategias Metacognitivas [$t_{52} = 0,436$, $p = 0,665$], Estrategias de control del contexto e Interacción social [$t_{52} = 0,855$, $p = 0,398$], Estrategias de búsqueda y selección de la información [$t_{52} = 1,039$, $p = 0,304$] y Estrategias de procesamiento y uso de la información [$t_{52} = 1,202$, $p = 0,237$]. Por lo tanto, a pesar de que hay diferencias descriptivas no aparece ninguna diferencia estadísticamente significativa entre ambos sexos. En todos los casos los niños puntúan más que las niñas excepto en Componentes Afectivos. En el componente que hay mayor diferencia es en Estrategias de procesamiento y uso de la información, esta es la subescala con mayor número de estrategias.

4.3 Correlaciones

Con objeto de comprobar las relaciones entre las diferentes estrategias y el rendimiento en inglés se realizaron correlaciones de Pearson entre éstas medidas. En la Tabla 7 se recogen los resultados encontrados.

Tabla 7. Correlaciones de Pearson entre las estrategias e inglés.

	Inglés	Estrategias Motivacionales	Componentes Afectivos	Estrategias Metacognitivas	Estrategias de control del contexto e interacción social	Estrategias de búsqueda y selección de la información	Estrategias de procesamiento y uso de la información
Inglés	1,000						
Estrategias Motivacionales	-0,072	1,000					
Componentes Afectivos	0,035	0,377*	1,000				
Estrategias Metacognitivas	-0,033	0,636*	0,318*	1,000			
Estrategias de control del contexto e interacción social	-0,069	0,710*	0,321*	0,547*	1,000		
Estrategias de búsqueda y selección de la información	-0,189	0,419*	0,088	0,515*	0,444*	1,000	
Estrategias de procesamiento y uso de la información	-0,099	0,512*	0,293*	0,626*	0,626*	0,507*	1,000

* Diferencias estadísticamente significativas al 0,05.

En la Tabla 7 y en negrita, aparecen las correlaciones entre las 6 estrategias de aprendizaje y el rendimiento en inglés. Las correlaciones son bajas y no significativas, por lo que podemos indicar que ninguna de las 6 estrategias es relevante para el rendimiento en esta asignatura. Es decir no hay correlación entre las estrategias y el rendimiento en inglés en esta muestra.

El resto de correlaciones de la Tabla 7 nos permiten ver que las correlaciones entre las diferentes estrategias son medias altas. Con valores desde 0,088 hasta 0,710 y casi todas estadísticamente significativas. Este resultado indicaría que todas las estrategias presentan similitud.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo se centró en estudiar la relación que existe entre el uso de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes y sus resultados en la prueba de inglés SABER 11°, en una muestra de 54 estudiantes con el propósito de encontrar una relación estadísticamente significativa entre estas dos variables.

Partiendo de los datos obtenidos, se puede concluir que, la hipótesis que indicaba que había relación entre las estrategias de aprendizaje y rendimiento en inglés como lengua extranjera en la etapa de adolescencia, no se cumple porque los datos y los resultados muestran que ninguna de las seis estrategias de aprendizaje es relevante para el rendimiento en esta asignatura. Tampoco existen diferencias en función del sexo en las estrategias de aprendizaje y en el aprendizaje en inglés.

Los resultados se relacionan con los de otros autores como Casar y Hernández (2000) que encuentran que las estrategias de aprendizaje permiten un verdadero aprendizaje y describen los resultados de la implementación de estrategias de aprendizaje en cursos de inglés de educación superior en estudiantes de I semestre de ingeniería, concluyen que las estrategias que estos estudiantes usan con mayor frecuencia son las estrategias afectivas. También Naranjo (2004) aplicó un cuestionario de 30 preguntas a 50 alumnos de 3° elemental de la Escuela Oficial de Idiomas de Cádiz, comprobó que la muestra en estudio posee un comportamiento estratégico en las habilidades lingüísticas del idioma extranjero y utiliza estrategias cognitivas y metacognitivas de manera consciente y de forma frecuente. Resultados de ambos autores que contradicen esta investigación.

Podemos concluir que:

- Los resultados obtenidos en esta investigación no coinciden con otros estudios sobre estrategias de aprendizaje relacionados con el desempeño en inglés.

- Algunos estudiantes de la muestra de este estudio tienen aptitudes para el idioma inglés pero no están entrenados en estrategias de aprendizaje, ni preparados en el uso de procedimientos que le permita el éxito escolar.
- Relacionar las estrategias de aprendizaje con las pruebas SABER 11^o permitió ver que este tipo de pruebas estandarizadas no evalúan de forma específica las estrategias de aprendizaje, se centran principalmente en aspectos cognitivos, destrezas lingüísticas y comprensión lectora.

5. 1 Limitaciones

Para mejorar la investigación se sugiere ampliar la muestra, tomando dos muestras de distintas instituciones (un colegio de educación pública y otro de carácter privado) con diferente estatus socioeconómico, también incluir como instrumento el rendimiento académico de los alumnos de todo el año escolar expresada en los informes académicos trimestrales donde se pueda obtener información de las diferentes actividades usadas por los profesores para evaluar la lengua extranjera (exámenes orales y escritos, trabajos de producción, evaluación continua). Es pertinente también añadir otros instrumentos de medida como la entrevista personal y el desarrollo de tareas específicas, aunque requiere de más tiempo se puede obtener una información más amplia de la muestra y mejorar los resultados. Incluso la muestra puede abordar todos los grados del bachillerato desde 6^o de Educación Básica Secundaria hasta 11^o de Media vocacional.

Adicionalmente sería conveniente ampliar en número los participantes de la muestra y garantizar que fuera representativa para conseguir resultados más generalizables.

En esta misma línea de investigación también sería interesante hacer un estudio sobre la relación que existe entre estrategias de aprendizaje de la lengua extranjera y la inteligencia lingüística.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA CLASE DE INGLÉS 11º

La presente investigación intenta plantear un programa de mejora del aprendizaje de inglés basado en los resultados encontrados en la muestra objeto de estudio con el fin de desarrollar pensamiento estratégico y crítico de los estudiantes en el idioma extranjero.

6.1 Fundamentación de la propuesta

Para plantear la propuesta se toma como referente Ferrerras (2008) quien propone un programa de intervención con 23 estrategias incluidas en la planeación curricular de las áreas y en el horario de clases. Estas estrategias son: motivación, autoconcepto/autoestima, condiciones de trabajo y estudio, atención y concentración, relajación, planificación del trabajo y del estudio, prelectura, lectura comprensiva, anotaciones marginales, subrayado, resumen esquema, mapas conceptuales, toma de apuntes, memorización/recuerdo, recursos mnemotécnicos, autoconocimiento, evaluación y control, pensamiento crítico, búsqueda y recopilación de información, elaboración de trabajos e informes y comunicación de la información.

Ferrerras (2008) afirma que son los estudiantes de bachillerato los más aptos para trabajar estrategias de aprendizaje porque en esta etapa su pensamiento formal y características cognitivas permiten controlar y regular su proceso de aprendizaje.

6.2 Programa de intervención en el ámbito educativo

Se propone el siguiente modelo de unidad didáctica como ejemplo para planear las clases de inglés, con el fin de desarrollar pensamiento estratégico y pensamiento crítico en los estudiantes de 11º.

Planteamiento de una unidad didáctica aplicando el programa CAIT	
FASES	
CONTEXTUALIZACIÓN	TEMA: Describing my family members' occupations and daily activities.
	ÁREA: Inglés
	NIVEL: 11º Secundaria
CONTENIDOS: Professions and occupations, simple present tense, grammar rules for third person.	
OBJETIVOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar de forma consciente estrategias de aprendizaje que sean útiles para el aprendizaje del inglés. • Desarrollar habilidades cognitivas a través de la comprensión de la estructura idiomática. • Lograr destrezas en la adquisición de estructuras gramaticales. • Desarrollar hábitos en la lectura y comprensión de textos escritos en Inglés. • Llevar a cabo actividades relacionadas con la composición escrita del Inglés a partir de experiencias propias. • Crear un ambiente de motivación hacia el aprendizaje efectivo de la lengua Extranjera. 	

<p>PAPEL DEL PROFESOR</p> <p>Planea y prepara las clases que se ajusten a las necesidades y estilos de aprendizaje de sus alumnos.</p> <p>Motiva a los alumnos promoviendo su autoconfianza.</p> <p>Presenta y explica los contenidos básicos y fundamentales del tema los objetivos que se pretende conseguir, los criterios de evaluación que se utilizará, y del tiempo disponible.</p> <p>Se asegura de que todos sus alumnos tomen parte en las actividades.</p> <p>Responde las preguntas que los alumnos tienen sobre al tema.</p> <p>Es capaz de comprender los problemas de sus alumnos.</p> <p>Orienta los procesos de aprendizaje y permite que los alumnos sean críticos, creativos y propositivos.</p> <p>Escucha sugerencias.</p> <p>Mantiene una actitud respetuosa y fomenta el buen trato en su clase.</p>	<p>PAPEL DEL ESTUDIANTE</p> <p>El alumno ha de asumir que:</p> <p>Tiene la capacidad para realizar las labores que se le va a encomendar.</p> <p>Sin su esfuerzo pocas posibilidades tendrá para superar las dificultades que se le presenten dentro de clase y en tiempos futuros.</p> <p>Si no es responsable puede dañar sus intereses, pero también los de otros, lo que le acarreará problemas de aceptación, además de un deterioro en su preparación.</p> <p>Cada alumno aportará algo positivo y enriquecedor al grupo, en la medida de sus posibilidades y habilidades.</p> <p>Todos y cada uno de los componentes del grupo merecen el mayor respeto, así como sus opiniones y aportaciones.</p> <p>Que su trabajo es necesario para el grupo. Tiene un papel activo dentro de su proceso de aprendizaje.</p> <p>Equivocarse hacer parte de su aprendizaje.</p>	
<p>HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS</p> <p>Internet.</p> <p>Procesador de texto.</p> <p>Video you tube</p> <p>English dictionaries</p> <p>Games</p> <p>Páginas web educativas: www.englishforeveryone.org</p>	<p>DESARROLLO DE ACTIVIDADES Y PROCESOS</p> <p>1. Sensibilización: El profesor primero contextualiza el nuevo vocabulario, lo pone en una situación la cual muestra lo que significa. Se asegura que los alumnos recuerden vocabulario estudiado previamente haciendo práctica oral con ritmos (jazz chants).</p> <p>2. Planificación: Cada estudiante prepara una presentación de un miembro de su familia, seleccionando de qué manera lo presentará a sus compañeros, ¿Qué vocabulario necesita? ¿Qué materiales requiere?</p> <p>3. Elaboración: Inicia su plan de trabajo, indaga a su familiar los datos, los registra, consulta diccionarios sobre expresiones y las aplica en la construcción de texto. Busca en internet todo lo relacionado con el tema gramatical presente simple. Construye la propuesta de forma creativa usando la aplicación multimedia Prezi.</p>	<p>EVALUACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Valoración de procedimientos. ❖ Valoración de desempeños ❖ Aplicación de los temas vistos en relación con las actividades. ❖ Participación activa de los estudiantes en el manejo y corrección de errores. ❖ Trabajo individual y colectivo de acuerdo a la temática trabajada. ❖ La interpretación de imágenes y otra clase de lecturas que colaboren al aprendizaje

	<p>4. Personalización: Analiza y valora su participación, desempeño y trabajo hasta el momento. El profesor hace retroalimentación y hace las sugerencias pertinentes (guía el proceso de aprendizaje).</p> <p><input type="checkbox"/> 5. Aplicación: El alumno revisa sus borradores, evalúa todo su proceso, aprende de sus errores y elabora su trabajo final para exponerlo a la clase.</p>	<p>de nuevo vocabulario.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ El uso del diccionario y manejo de significados de acuerdo a los temas a trabajar. ❖ Exposición del trabajo final A day in my ____`s life.
--	--	--

6.3 Guía del profesor

Es el profesor quien guía el proceso de aprendizaje y prepara a los estudiantes para aprender, proporcionando ambientes de aprendizaje variados y enriquecidos. Se sugiere las siguientes indicaciones a seguir:

- Crear una unidad didáctica siguiendo los elementos que propone el modelo CAIT de Martín, Beltrán y Pérez (2003)
- Enseñar las diferentes estrategias de aprendizaje para ser aplicadas según la necesidad del trabajo pedagógico.
- Permitir que los estudiantes regulen su propio aprendizaje y reflexionen sobre su propio conocimiento a través de la autoevaluación.
- Usar metodologías activas, lúdicas, funcionales y significativas.
- Enseñarle sobre qué aspectos de su trabajo se le va a evaluar.
- Resaltar los aspectos positivos de su trabajo y sus cualidades.
- Permitirle aprender de la manera que le sea posible.
- Favorecer el debate, el conflicto cognitivo y la discusión para reflexionar en la búsqueda de solución de problemas.
- Incorporar el uso de las TIC en el aula, es de gran motivación para los estudiantes.

6.4 Orientaciones para los padres

Los padres juegan un papel muy importante en la superación de las dificultades que presentan sus hijos y su formación emocional, académica y social. Por lo tanto deben implicarse de forma activa en los procesos de aprendizaje y seguir las siguientes pautas:

1. Recibir capacitación sobre temas de neuropsicología y aprendizaje desde una visión práctica.
2. Comentar y analizar con el hijo los resultados de los informes académicos e invitarlo a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.
3. Se debe animar al hijo a que lea textos convencionales o electrónicos, libros, periódicos o revistas culturales en inglés, con el objetivo de que mejore su competencia en inglés.
4. Facilitarle la participación en actividades culturales de la ciudad: visitas a museos, exposiciones temporales en galerías o conciertos.
5. Contribuir a la sensibilización con la cultura contando con una buena biblioteca en casa: libros de consulta, biografías, obras clásicas de literatura... o con programas de ordenador adecuados a sus materias de estudio.
6. Ayudarle en el estudio diario y cubrir las necesidades para realizar trabajos o preparar exámenes
7. Revisar el tiempo de estudio diario y ayudarle a que lo viva siguiendo las orientaciones del profesor de lengua extranjera.
8. Animarle a aplicar las orientaciones recibidas en el colegio para el estudio en casa según los resultados de cada una de las estrategias de aprendizaje y a perseverar en ellas.
9. Favorecer un clima de confianza y tranquilidad.
10. Facilitar un espacio adecuado que favorezca la atención y concentración durante el estudio.
11. Valorar el esfuerzo y los objetivos conseguidos, fundamentalmente cuando utilice de un modo adecuado las estrategias de aprendizaje.
12. Ayudar al hijo a buscar sus metas y la finalidad de su estudio.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1 Referencias bibliográficas

- Abadzi, H. (2008). *Aprendizaje eficaz y pobreza: Ideas desde las fronteras de la neurociencia cognitiva*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- Baddeley, A. (1996). Exploring the central executive. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology: Section A*, 49(1), 5-28.
- Beltrán, J.A. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltran, J.A. (2003). Estrategias de Aprendizaje. *Revista de educación*, 332, 55-73.
- Bernad, J. A. (1999). *Estrategias de aprendizaje: cómo aprender y enseñar estratégicamente en la escuela*. Madrid: Editorial Bruño.
- Brown, D. (2001). *Teaching by principles. An Interactive approach to language pedagogy*. España: Pearson Longman.
- Camacho, G. Z. y Aristizábal, S. A. S. (2011). Autoevaluación del currículo de inglés de tres instituciones educativas de la ciudad de Neiva. *Revista Entornos*, 24, 209-220. Recuperado el 29 de diciembre de 2013 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3798844>.
- Carrasco, J. B. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Casar, L., y Hernández, A. (2000). *La aplicación de las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del inglés*. Cuba: Convención Universidad 2000.
- Castro, F. V., Martínez, F. M. y Herrera, R. R. (2003). Fundamentación psicológica del aprendizaje. *Revista de educación*, 332, 11-31.

- Cohen, A.D., e Ishihara, N. (2005). *A Web-Based Approach to Strategic Learning of Speech Acts. Minneapolis, MN: Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA)*, Recuperado el 24 de diciembre de 2013 de: <http://carla.acad.umn.edu/speechacts/Japanese%20Speech%20Act%20Report%20Rev.%20June05.pdf>.
- Flavell, J.H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- Ferreras, R. A. (2008). *Estrategias de aprendizaje. Construcción y validación de un cuestionario-escala*. (Tesis Doctoral). Valencia: Universidad de Valencia.
- Flavell, J.H. (1979). Métamemory. In R.V. Kail & J.W. Hagen: *Perspectives on the development of memory and cognition*. Hillsdale: Erlbaum.
- Gagné, E (1985) *The cognitive psychology of school learning*. Boston: Little Brown and company
- Gargallo, B. (2000). *Estrategias de aprendizaje. Un programa de intervención para eso y epa*. Madrid: cide. Ministerio de educación, cultura y deporte.
- Gargallo, B. Suárez, J. y Ferreras, A. (2007). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 25(2), 421-441.
- Gallardo Vázquez, D., Sánchez Hernández, M. I. y Corchuelo Martínez-Azúa, B. (2010). Competencias transversales en el EEES: la opinión del estudiante sobre la importancia y el dominio de una lengua extranjera. *Educade: revista de educación en contabilidad, finanzas y administración de empresas*, (1), 79-99.
- Gallegos, R. (1999). *Educación Holística: Pedagogía del amor universal*. México: Editorial Pax.
- Gil, R. (1999) *Manual de Neuropsicología*. Barcelona: Masson S.A

- Herrera, L. (2007). Algunas consideraciones acerca de las bases neuropsicológicas de las estrategias de aprendizaje. *Pedagogía Universitaria*, 7(2), 98-108.
- Jensen, E. (2004). *Cerebro y aprendizaje: Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Junqué, C. y Barroso, J. (1995). *Neuropsicología*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Kolb, B. y Whishaw, I. (2006). *Neuropsicología humana*. Madrid: Ed. médica panamericana.
- Martín, J.M., Beltrán, J. A. y Pérez, L. F. (2003). *Reflexiones pedagógicas para la práctica del Modelo CAIT*. Madrid: Foro Pedagógico de Internet.
- McCombs, B. L. y Whisler, J. S. (2000). *La clase y la escuela centrada en el aprendiz. Estrategias para aumentar la motivación y el rendimiento*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros*. Recuperado el 17 de Noviembre de 2013 de: <http://www.mineducación.gov.co>.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). *El programa nacional de bilingüismo*. Recuperado el 13 de diciembre de 2014 de: <http://www.mineducación.gov.co>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*. Colombia: Ministerio de Educación. Serie Guías, 22.
- Monereo, C. C. (1993). *Profesores y alumnos estratégicos. Cuando aprender es consecuencia de pensar*. Madrid: Pascal.

- Monereo, C. y Castelló, M. (1997). *Estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. L. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Graó.
- Naranjo, P. F. (2004). El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como lengua no materna: aplicación de un cuestionario como fase previa a la enseñanza de estrategias en el aula. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*, 2, 57-67.
- O'malley, J. M. y Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies*. New York: Newbury House Publishers.
- Oxford, R., Park-Oh., Ito, S. y Sumrall, M. (1993). Japanese by satellite: Effects of motivation, language learning styles and strategies, gender, course level, and previous language learning experience on Japanese language achievement. *Foreign Language Annals*, 26(3), 359-371.
- Pressley, M., Borkowki y Schneider. (1989). *Cognitive strategy research*. N. York: Springer/ Verlag.
- Portellano, J. A. (2012). *Introducción a la neuropsicología*. Interamericana de España: McGraw-Hill.
- Pozo, J. I. (1999). *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza editorial.
- Roselli, M., Matute E. (2012). Tendencias actuales de la neurociencias; Desarrollo neuropsicológico y maduración cerebral. México: Editorial El Manual Moderno ,S.A de C.V. pp.87-92.
- Sánchez Solarte, A. C. y Obando Guerrero, G. V. (2008). Is Colombia Ready for “Bilingualism”. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 9, 181-196.

- Tallis, J. y Soprano, A. M. (1991). *Neuropediatría: neuropsicología y aprendizaje*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Torre Puente, J. C. (1992). *Aprender a pensar y pensar para aprender. Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Ed.Narcea
- Villalobos, H. R. (2011). Promoción del bilingüismo mediante la inclusión del inglés en un modelo pedagógico enfocado hacia el aprendizaje autónomo. *Voces y Silencios*, 2(2), 111-127.
- Weinstein, C. E. y Mayer, R. E. (1986). *The teaching of learning strategies. Handbook of research on teaching*, 3, 315-327.

7.2 Bibliografía General

- Baddeley, A. y Della Sala, S. (1996). *Working memory and executive control. Philos. Trans. R. Soc. Lond., B, Biol. Sci*, 351(1346), 1397–403.
- Dorantes, M. R., Álvarez, J. A. B. y Moreno, A. E. (2013). *Validación Psicométrica del Motivated Strategies for Learning Questionnaire en Universitarios Mexicanos*. España: Editorial EOS.
- Font, C. M. (1995). *Enseñar a conciencia ¿Hacia una didáctica metacognitiva?*. México: Aula de innovación educativa.
- González, A., Pulido, M., y Díaz, A. (2005). *Modelo pedagógico de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. 34, 74-80.

- López, S. F. (2012). Estimating the school effect in Colombia: 1980-2009. *Estudios Gerenciales*, 28(122), 49-68. Recuperado el 08 de diciembre de 2013 de: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232012000100004&lng=en&nrm=iso>
- Richards, J. C. y Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Rivers, W. (1997). *Principles of Interactive Language Teaching*. Recuperado el 15 de noviembre de 2013 de: http://agoralang.com/rivers/10Principles_0.html
- Ruiz, M. R. y García, E. G. M. (2005). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(4), 8.
- Salinas, J. G., y Cabrera, A. F. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 8(4), 17- 40.
- Valle, A., González-Cabanach, R., Cuevas, L., Rodríguez, S., y Baspino, M. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*, 6, 53-68.