

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

TESIS

**EL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA EL LOGRO DEL
APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO
DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE
CAJAMARCA**

Por:

LETICIA NOEMÍ ZAVALA GONZÁLES

Asesor:

Dr. LUZMÁN SALAS SALAS

CAJAMARCA, PERÚ

2016

COPYRIGHT 2016 by
LETICIA NOEMI ZA VALETA GONZALES
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSTGRADO



DOCTORADO EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

TESIS

EL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA EL LOGRO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

Por:

LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES

Comité Científico

Dr. Luzmán Salas Salas
Asesor

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Miembro Comité Científico

Dra. Carmen Castillo Díaz
Miembro Comité Científico

Dr. Oscar Silva Rodríguez
Miembro Comité Científico

Cajamarca – Perú

2016



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Pos Grado

CAJAMARCA - PERU

PROGRAMA DE DOCTORADO

**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
DOCTORADO EN CIENCIAS
MENCIÓN: EDUCACIÓN**

Siendo las tres de la tarde del día jueves quince de diciembre del año dos mil dieciséis, reunido en el auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Comité Científico Evaluador presidido por el Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar; Dra. Carmen Castillo Díaz, Dr. Oscar Silva Rodríguez, como integrantes del jurado titular; y en calidad de Asesor, el Dr. Luzman Salas Salas. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **EL USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA EL LOGRO DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO AÑO DE LA ESPECIALIDAD DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA;** presentada por la M.Cs. LETICIA NOEMÍ ZA VALETA GONZÁLES con la finalidad de optar el Grado Académico de DOCTOR EN CIENCIAS, Mención EDUCACIÓN.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Comité Científico Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó *APROBAR* con la calificación de *Distinto (17) MAGNA CUM LAUDE* la mencionada Tesis; en tal virtud, la M.Cs. LETICIA NOEMI ZA VALETA GONZALES está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como DOCTOR EN CIENCIAS, Mención EDUCACIÓN.

Siendo las *4:55* horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

Oscar Silva Rodríguez
.....
Dr. Oscar Silva Rodríguez
Comité Científico Evaluador

Carmen Castillo Díaz
.....
Dra. Carmen Castillo Díaz
Comité Científico Evaluador

Ricardo Cabanillas Aguilar
.....
Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar
Presidente Comité Científico Evaluador

A mi hijo:

JUAN RAFAEL

Mi mayor tesoro y orgullo,
mi motivación, apoyo e incentivo constante,

mi compañerito y cómplice.

Por su inmensurable bondad y nobleza,
por su alegría y optimismo contagiantes.

Te amo, hijo mío.

AGRADECIMIENTO

A mi maestro y asesor Dr. Luzmán Salas Salas, por su apoyo e importantes aportes a lo largo del desarrollo de esta investigación, a él, mi más profundo y sincero agradecimiento.

A la memoria de mi padre, mi fuerza y fortaleza, quien siempre me impulsó y alentó a luchar por mis metas y, ahora desde el cielo ilumina y cuida mi camino.

A mí adorada madre por su ternura, apoyo y amor incondicional, y a mis hermanos: Luz Leonor, Juan Melvin (+), Jorge Segundo, Ángela María y Segundo, sin cuya ayuda fraternal no habría sido posible alcanzar esta meta.

A mi esposo Juan, por su amor, su comprensión, paciencia y constante apoyo en cada logro de mi vida.

A los docentes de la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional de Cajamarca, quienes, con sus conocimientos impartidos, me permitieron ampliar mi horizonte personal y profesional.

Al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar, por su apoyo constante en la culminación de la presente investigación.

A los docentes, colegas y amigos de mi Facultad de Educación, por su amistad sincera y por el soporte fraternal y laboral que me brindan día a día.

CONTENIDO

Ítem	Página
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
CONTENIDOS	vi
LISTA DE TABLAS	ix
LISTA DE GRÁFICOS	xi
RESUMEN	xiii
ABSTRACT	xiv
INTRODUCCION	xv

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema.....	18
1.2. Justificación de la Investigación	22
1.3. Delimitación de la Investigación	23
1.4. Enunciado del Problema	24
1.5. Hipótesis de la Investigación.....	24
1.6. Objetivos de la Investigación	24
1.7. Limitaciones de la Investigación	25

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

2.1. Antecedentes del estudio.....	26
2.2. Aproximaciones acerca del aprendizaje.....	33

2.3. Teorías del aprendizaje	38
2.4. Cognición, Aprendizaje y Metacognición.....	45
2.5. Adquisición de la lengua materna.....	52
2.6. Aprendizaje de un segundo idioma.....	53
2.7. Teorías de la adquisición de la lengua materna y aprendizaje de un segundo idioma.....	53
2.8. Aprendizaje autónomo	64
2.9. Estrategias de aprendizaje	70
2.10. Estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje autónomo	75
2.11. Definición de términos básicos	82

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1.1. Población y muestra	87
3.1.2. Variables	88
3.1.3. Operacionalización de variables	90
3.1.4. Tipo de investigación	92
3.1.5. Diseño de investigación	92
3.1.6. Instrumentos de evaluación	93
3.1.7. Validación de los instrumentos de evaluación	93
3.1.8. Estructura del módulo de aprendizaje	94
3.1.9. Desarrollo de las sesiones de aprendizaje	95

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSION

4.1. Resultados y dimensiones del Pre test del Grupo experimental y del Grupo Control	97
4.2. Resultados y dimensiones del Post test del Grupo Experimental y del Grupo Control	107
4.3. Comparación global de resultados del Pre test y Post Test del Grupo experimental y del Grupo Control	117
CONCLUSIONES	126
SUGERENCIAS	128
LISTA DE REFERENCIAS	129
APÉNDICE	135
ANEXOS	197

LISTA DE TABLAS

		Pág.
TABLA 1.	Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Establecer objetivos.....	97
TABLA 2.	Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Activar el conocimiento previo.....	98
TABLA 3.	Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer predicciones.....	99
TABLA 4.	Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Atender selectivamente.....	100
TABLA 5.	Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Tomar notas.....	101
TABLA 6.	Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Crear una imagen.....	102
TABLA 7.	Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Cooperar.....	103
TABLA 8.	Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Preguntar por explicaciones.....	104
TABLA 9.	Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer un resumen.....	105
TABLA 10.	Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Chequear objetivos.....	106
TABLA 11.	Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Establecer objetivos.....	107
TABLA 12.	Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Activar el conocimiento previo.....	108
TABLA 13.	Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer predicciones.....	109
TABLA 14.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Atender selectivamente	110
TABLA 15.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Tomar notas.....	111

TABLA 16.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Crear una imagen.....	112
TABLA 17.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Cooperar.....	113
TABLA 18.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Preguntar por explicaciones.....	114
TABLA 19.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer un resumen.....	115
TABLA 20.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Chequear objetivos.....	116
TABLA 21.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Planificación.....	117
TABLA 22.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Ejecución.....	118
TABLA 23.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Evaluación.....	119
TABLA 24.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Planificación.....	120
TABLA 25.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Ejecución.....	122
TABLA 26.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Evaluación.....	124

LISTA DE GRAFICOS

	Pág.
GRÁFICO 1. Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Establecer objetivos.....	97
GRÁFICO 2. Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Activar el conocimiento previo.....	98
GRÁFICO 3. Dimensión planificación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer predicciones.....	99
GRÁFICO 4. Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Atender selectivamente.....	100
GRÁFICO 5. Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Tomar notas.....	101
GRÁFICO 6. Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Crear una imagen.....	102
GRÁFICO 7. Dimensión ejecución. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Cooperar.....	103
GRÁFICO 8. Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Preguntar por explicaciones.....	104
GRÁFICO 9. Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer un resumen.....	105
GRÁFICO 10. Dimensión evaluación. Pre test Grupo Control y Grupo Experimental. Chequear objetivos.....	106
GRÁFICO 11. Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Establecer objetivos.....	107
GRÁFICO 12. Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Activar el conocimiento previo.....	108
GRÁFICO 13. Dimensión planificación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer predicciones.....	109
GRÁFICO 14. Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Atender selectivamente.....	110
GRÁFICO 15. Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Tomar notas.....	111

GRÁFICO 16.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Crear una imagen.....	112
GRÁFICO 17.	Dimensión ejecución. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Cooperar.....	113
GRÁFICO 18.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Preguntar por explicaciones.....	114
GRÁFICO 19.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Hacer un resumen.....	115
GRÁFICO 20.	Dimensión evaluación. Post test Grupo Control y Grupo Experimental. Chequear objetivos.....	116
GRÁFICO 21.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Planificación.....	117
GRÁFICO 22.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Ejecución.....	118
GRÁFICO 23.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Control. Dimensión Evaluación.....	119
GRÁFICO 24.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Planificación.....	120
GRÁFICO 25.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Ejecución.....	122
GRÁFICO 26.	Comparación global del pre test y post test del Grupo Experimental. Dimensión Evaluación.....	124

RESUMEN

La presente investigación titulada “El Uso de Estrategias de Aprendizaje para el logro del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca” tuvo como propósito determinar la influencia del uso de estrategias de aprendizaje para el logro de un aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto año de la especialidad de idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

El diseño de investigación es cuasi experimental, con dos grupos: grupo Control y Grupo Experimental con pre test y post test. La muestra de estudio estuvo conformada por 56 alumnos de la especialidad de inglés. Se aplicaron como instrumentos el pre y post test, la Ficha de Observación estructurada y el Plan de la Sesión de Aprendizaje.

Los resultados nos demuestran que, después de la aplicación del módulo, los estudiantes del Grupo Experimental han logrado ser autónomos en su aprendizaje usando estrategias de aprendizaje, pues, en la dimensión Planificación, un 79% de estudiantes utilizan siempre las estrategias de aprendizaje y un 21% las utilizan algunas veces; en la dimensión Ejecución un 75% las utiliza siempre y un 25% las utiliza algunas veces; en la dimensión Evaluación un 71% las utiliza siempre y un 29% las utiliza algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control, los resultados antes y después de la investigación no han variado significativamente. Por lo tanto, la hipótesis de investigación ha sido confirmada y los objetivos han sido logrados.

Palabras clave: estrategias de aprendizaje, aprendizaje autónomo.

ABSTRACT

The research entitled “The Use of Learning Strategies for the Achievement of Autonomous Learning in the Fourth Year Students of the Language Specialty at Universidad Nacional de Cajamarca” aimed to determine how the use of learning strategy achieves autonomous learning in the fourth year students of the language specialty of the National University of Cajamarca.

The research design is quasi experimental with two groups: the control group and the experimental group with pre-test and post-test. The sample was made of 56 students from the language specialty. The instruments applied were the pre-test, the post test, the Structured Observation Form and the Learning Session Plan.

The results show that, after the application of the module, students from the Experimental Group have become autonomous in their learning using learning strategies, in the planning dimension a 79% of the students use always the learning strategies and a 21% use the strategies sometimes; in the execution dimension a 75% use the strategies always and a 25% use them sometimes and in the evaluation dimension a 71% use always the strategies and a 29% use them sometimes. In regard to the Control Group, the results show that before and after the research have not varied significantly. Therefore, the research hypothesis has been confirmed and the objectives have been reached.

Key words: learning strategies, autonomous learning.

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca forma docentes en diferentes especialidades, una de ellas es la especialidad de inglés. Los egresados de esta especialidad deben poseer ciertas competencias, entre las que se encuentran: dominio del idioma a un nivel avanzado, habilidades didácticas, estrategias de enseñanza y aprendizaje, una formación sólida en valores, etc., puesto que tendrán a su cargo la formación de seres humanos, seres humanos competentes para lograr la educación de calidad que el Perú necesita.

Al entrevistar a egresados de la Especialidad de Idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca al rendir el examen de Habilitación Profesional, se encontró que un 80% no utiliza estrategias de aprendizaje para estudiar o practicar por sí mismos el idioma inglés. También manifiestan que en los cursos del idioma inglés o de su especialidad en la universidad no se les enseñó las estrategias adecuadas para continuar con su autoaprendizaje. Hecho que se comprueba con el número de repitentes o los bajos calificativos en las asignaturas del idioma debido a que los alumnos no utilizan estrategias de aprendizaje adecuadas para aprender el segundo idioma. Esta problemática nos llevó a preguntarnos: ¿Cómo lograr el aprendizaje autónomo en estudiantes del idioma inglés mediante el uso de estrategias de aprendizaje para un segundo idioma?

Esta investigación demuestra que con el uso de estrategias de aprendizaje los estudiantes pueden lograr ser autónomos al aprender el idioma inglés y las asignaturas de su especialidad. Aun cuando es un tema complejo y requiere un dominio del uso de estrategias de aprendizaje y de la autonomía del aprendizaje por parte de los docentes y de los estudiantes, el proceso científico utilizado en el desarrollo de esta investigación

nos señala que es posible utilizar la objetividad y la ciencia para demostrar científicamente el uso de estrategias de aprendizaje para el logro de un aprendizaje autónomo. La muestra de esta investigación estuvo conformada por estudiantes de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca. Es una investigación cuasi experimental, se trabajó con un Grupo Experimental y un Grupo Control a quienes se les aplicó un pre test y un post test.

La presente Tesis de Investigación consta de cuatro capítulos. En el primer capítulo se desarrolla el problema de investigación, se enuncia y justifica el problema, precisando la hipótesis, los objetivos y además se presentan las limitaciones encontradas para el desarrollo de la investigación.

En el capítulo II se presenta el marco teórico, en primer lugar, se presentan los antecedentes de la investigación, luego los referentes teóricos sustantivos, así como la definición de términos básicos necesarios para la investigación.

En el capítulo III se presenta la población y muestra, la definición, selección y operacionalización de variables, el tipo y diseño de investigación; así como los instrumentos de evaluación.

En el capítulo IV se presenta el procesamiento y análisis de los resultados parciales y totales de la investigación. Así también se incluyen los resultados de la Prueba de Entrada y la Prueba de Salida luego del desarrollo del módulo de aprendizaje por el Grupo Experimental y del sílabo tradicional por el Grupo de Control. Después de contrastar los resultados parciales y totales logrados por el grupo de estudio, se exponen objetivamente los resultados de la Investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones, sugerencias, la lista de referencias bibliográficas y el apéndice de los elementos utilizados para el desarrollo de la investigación.

CAPITULO I

1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La Universidad como institución social, es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia, que brinda una formación humanista, científica y tecnológica con una clara conciencia de nuestro país como realidad multicultural. Adopta el concepto de educación como derecho fundamental y servicio público esencial.

La Universidad Nacional de Cajamarca forma profesionales en las distintas Facultades, es una Institución humanística, científica y tecnológica inspirada en principios y valores éticos, creadora y difusora del conocimiento de la realidad multicultural y del saber, promotora del cambio e innovación, formadora integral de la persona como ciudadano responsable, productora de bienes y servicios de calidad y comprometida con el desarrollo económico y social de su región y del país.

La Facultad de Educación forma integralmente a la persona, conforme a las necesidades y potencialidades regionales y nacionales, fomentando el liderazgo social de los universitarios. Tiene como función la formación de docentes para trabajar con responsabilidad y eficiencia en la región y el país; para lo cual cuenta con un currículo integral y flexible, de acuerdo al perfil profesional establecido en función de la aplicación de tecnologías adecuadas y de una política de evaluación integral, permanente y funcional, que permita asumir decisiones responsables.

La Facultad de Educación forma profesores en distintas especialidades, una de ellas es la especialidad de inglés, en la que convergen alumnos de diferentes regiones e

Instituciones Educativas, quienes ingresan a la especialidad en la gran mayoría sin un dominio ni siquiera elemental del idioma inglés y mucho menos estrategias adecuadas para aprender un segundo idioma. Por otra parte, la mayoría de docentes de la especialidad se limitan a impartir los conocimientos del libro texto con métodos tradicionales, en los cuales el profesor actúa como centro de la clase y el alumno tiene una participación pasiva. El desarrollo de habilidades se reduce al dominio de habilidades receptoras del idioma más no al de las habilidades productivas. De igual manera, no se fomenta el desarrollo afectivo del estudiante notándose la ausencia de espacios que permitan el uso de estrategias de aprendizajes para el logro de un aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Estos hechos repercuten en la formación profesional del estudiante y una vez graduados en su desempeño profesional; por lo tanto, se han formado profesionales con una tendencia estructuralista y memorística y no profesores de inglés que posean ciertas competencias entre las que se encuentran: dominio del idioma a un nivel intermedio superior, habilidades didácticas, adecuada metodología de enseñanza-aprendizaje, una formación sólida en valores, y lo más importante que demuestren autonomía en su aprendizaje usando las estrategias adecuadas.

Adquirir la lengua materna es un proceso donde éste se adquiere como resultado de una exposición natural al idioma. Un niño adquiere el idioma materno de uno a cinco años. Para Wilkins (1984), el niño adquiere el idioma sin control, en el sentido de que no es un ejemplo perfecto de estructuras gramaticales correctas. Tiene muchas distorsiones, omisiones e inconsistencias, todavía no tiene la capacidad de reflexionar si lo que está diciendo es gramaticalmente correcto o no. A pesar de eso, el niño lo aprende y lo entiende.

El segundo idioma o segunda lengua es la lengua hablada por una persona y que no es su lengua materna. En la enseñanza de las lenguas, la segunda lengua o segundo idioma es la lengua objeto de aprendizaje

Patsy Lightbown (1998), explica que para un niño o adulto que adquiere un segundo idioma, este proceso es diferente de cuando un niño adquiere el primer idioma en términos de características y condiciones para el aprendizaje y, que un aprendiz difiere de otro de muchas formas.

Para el aprendizaje del segundo idioma se utilizan diferentes estrategias que nos ayudan a aprenderlo mejor. Estas estrategias pueden ser conscientes o inconscientes y haciendo uso de estas estrategias el alumno puede llegar a ser autónomo en el aprendizaje del segundo idioma.

Las estrategias o estilos de aprendizaje son términos usados para describir enfoques individuales identificables en situaciones de aprendizaje, Keefe (1974) las define como cognitivas, afectivas y psicológicas; las cuales son indicadores de cómo los alumnos que aprenden el idioma inglés como segundo idioma perciben, interactúan y responden al aprendizaje. Así mismo, Gail Ellis y Barbara Sinclair, (1990) clasifican estas estrategias en metacognitivas, cognitivas, sociales y de comunicación.

Bernard André (1989), nos dice que la autonomía según la definición dada por B. Schwartz en "*L'Education Demain*" es la capacidad de asumir la responsabilidad de sus propios actos. En el contexto del aprendizaje de un segundo idioma, la autonomía es la capacidad que tiene el estudiante de asumir su propio aprendizaje. Esta capacidad no es innata, se adquiere de manera natural o dentro de un aprendizaje formal, esto es, sistémico y reflexivo.

Las investigaciones y los aspectos teóricos del aprendizaje de un segundo idioma sugieren fuertemente que un buen aprendiz del idioma usa una variedad de estrategias para ayudarse y aprender el idioma de una manera eficiente. Por el contrario, los estudiantes menos competentes en el idioma deben incrementar sus habilidades en el aprendizaje del segundo idioma a través de un entrenamiento sobre estrategias de aprendizaje. Con un entrenamiento exitoso, los alumnos menos competentes serán capaces de aplicar estrategias para la adquisición de una variedad de diferentes habilidades del idioma y transferir estas estrategias a tareas de aprendizaje similares. Los profesores juegan un papel muy importante al enseñar a los alumnos a usar estas estrategias y apoyándolos en el esfuerzo de aprender un segundo idioma. (J. Michael O'Malley, *Learner Strategies in Language Learning*”).

En la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, se advierten carencias de tipo metodológico en los docentes, quienes no enseñan a sus estudiantes a utilizar estrategias de aprendizaje en el desarrollo de sus asignaturas y mucho menos para lograr un aprendizaje autónomo en los estudiantes. Esto se debería a que habría un rechazo a la innovación, pues usar estrategias de aprendizaje requiere utilizar determinados métodos de instrucción e interferencia en su práctica pedagógica tradicional. Por otro lado, podría ser por un desconocimiento del propio proceso de aprendizaje, pues la enseñanza de estrategias de aprendizaje depende en gran medida de la capacidad que el profesor tenga para discutir el aprendizaje con sus alumnos y la capacidad de hacer consciente su propio proceso de aprendizaje. Por último, podría deberse a la no formación académica de los docentes en la enseñanza de estrategias de aprendizaje.

En el Currículo de la Facultad de Educación no se incluye una asignatura de Estrategias de Aprendizaje para los estudiantes de las diferentes especialidades de la Facultad de Educación y cómo utilizarlas en las diversas asignaturas, por lo tanto, se advierte una escasa política curricular del uso de estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje autónomo. En la especialidad de idiomas, la asignatura de Fundamentos Teóricos de la Enseñanza Aprendizaje de un Segundo Idioma es la única que trabaja en parte el tema de estrategias de aprendizaje en lo que se refiere a los factores que afectan el aprendizaje de un segundo idioma. En consecuencia, consideramos que es necesario que los docentes de inglés utilicen y enseñen a los estudiantes a utilizar estrategias de aprendizaje con la finalidad de lograr la autonomía del aprendizaje en nuestros estudiantes.

1.2.JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación nos permitirá saber si los estudiantes de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca utilizan estrategias de aprendizaje cuando aprenden el idioma. Se pretende lograr estudiantes responsables de su propio aprendizaje de tal forma que puedan continuar con este proceso fuera del aula. Esto no sólo se daría en las asignaturas del idioma sino también podrán aplicar o transferir las estrategias a otras asignaturas.

Permitirá también brindar a otros docentes de inglés una base teórica sólida para lograr que los estudiantes descubran las estrategias de aprendizaje más adecuadas de acuerdo a las habilidades comunicativas del idioma o asignaturas de la especialidad, lo cual les permitirá reflexionar en el proceso de aprendizaje y su progreso, darse cuenta de sus fortalezas y debilidades, tomar decisiones sobre su aprendizaje y motivarlos al saber que están progresando en su aprendizaje.

Finalmente, y debido a la gran responsabilidad de los estudiantes que se están formando como futuros profesores, esta investigación les permitirá lograr ser conscientes de lo que significa el proceso enseñanza aprendizaje de un segundo idioma.

1.3. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación pertenece al área de didáctica de la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero, tiene como finalidad elaborar y aplicar una metodología basada en el uso de estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje autónomo en el aprendizaje de un segundo idioma de los estudiantes de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Cabe resaltar que si bien es cierto esta tesis es una investigación cuasi experimental, puesto que los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan, sino que dichos grupos ya estaban formados antes del experimento, son grupos intactos; esta investigación podría enmarcarse en una investigación cualitativa por tratarse de una disciplina humanística. Se podría incluir algún método cualitativo, como pedirles un ensayo en donde narren sus sentimientos y emociones antes y después de la aplicación del módulo de aprendizaje, en el que detallen sus experiencias en lo que se refiere al uso de estrategias de aprendizaje y al aprendizaje autónomo que habrían alcanzado. En este caso, el experimento se ajusta a la modalidad de enfoque cuantitativo principalmente con un elemento cualitativo, hecho que sería motivo de otras investigaciones.

1.4. ENUNCIADO DEL PROBLEMA

¿Cuál es la influencia del uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca?

1.5. HIPÓTESIS

El uso de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma permite el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto Año de la Especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

1.6. OBJETIVOS

1.6.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia del uso de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma para el logro de un aprendizaje autónomo en los estudiantes del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del 4to. Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca, antes de la aplicación del módulo de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma.
- Diseñar y aplicar un módulo de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma para el logro del aprendizaje autónomo de los estudiantes del 4to. Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca.

- Evaluar el logro del aprendizaje autónomo de los estudiantes del 4to. Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca, después de la aplicación del módulo de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma.

1.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

La principal limitación de la investigación es que el campo de las estrategias de aprendizaje es muy amplio en cuanto a su marco teórico, pues abarca estrategias para el desarrollo de cada habilidad comunicativa del idioma inglés: comprensión oral y escrita, expresión oral y escrita, el aprendizaje de la gramática, vocabulario, etc. Por esta razón es que la investigación ha abarcado solamente el uso de estrategias para asignaturas teóricas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

2.1.1. A nivel internacional

En lo que se refiere a investigaciones previas sobre autonomía del aprendizaje usando estrategias de aprendizaje, se han encontrado algunas relacionadas al tema, las mismas que se detallan a continuación:

María Teresa Muñoz Quezada. Psicóloga, Magíster en Psicología Educacional de la Pontificia Universidad Católica de Chile, de la Universidad de Talca y de la Universidad Autónoma del Sur de Talca (2005), en la tesis: “*Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarias*”, describe las estrategias de aprendizaje de 45 estudiantes universitarias de primer año de Educación Parvularia, de la Universidad Autónoma del Sur de Talca. En ella utilizó la versión mexicana del Inventario de Estrategias de Estudio y Aprendizaje, IEEA (Weinstein, Schulte & Valenzuela, 1995), que mide las actitudes, prácticas de estudio y aprendizaje de los estudiantes universitarios. Además, correlacionó los puntajes obtenidos del test, con la primera evaluación de la asignatura de Bases Psicológicas del Desarrollo.

Los resultados de la investigación indican que las estudiantes, presentan un nivel adecuado de estrategias de aprendizaje que se refieren a las actitudes y la valoración de la disposición y el interés general hacia el estudio; la capacidad de usar principios para la regulación de su tiempo destinado a tareas académicas; la concentración y atención en las

tareas académicas; las habilidades en el procesamiento de la información; la selección de ideas y reconocimiento; el uso de técnicas y ayudas de estudio; y la autoevaluación y preparación de las clases, donde destacan las estrategias referidas a la regulación del tiempo, la selección y reconocimiento de ideas y las actitudes e interés hacia el aprendizaje. Por otro lado, un porcentaje elevado de las estudiantes presenta un nivel poco adecuado de estrategias de aprendizaje referidas a la motivación, la preparación a los exámenes y la ansiedad. Esta última destaca por ser la que agrupa el menor grupo de estudiantes que alcanza a tener un nivel adecuado en una escala, indicándonos que el nivel de ansiedad de parte de las alumnas podría estar interfiriendo en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin embargo, al relacionar las estrategias de aprendizaje con la nota lograda en la asignatura, se observa que solamente las estrategias referidas a la actitud e interés para aprender estaría medianamente relacionada con el rendimiento, lo que indicaría que, a mayor interés, mejor rendimiento.

La Lic. Milagros Alfonso Sánchez de la Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos", Cuba (2009), en el trabajo de investigación: "*Estrategias, motivación, calidad para enseñanza del idioma inglés*", nos dice que las mayores dificultades que enfrentamos en la actualidad en la enseñanza de idiomas son precisamente motivar al estudiante por el estudio independiente y enseñarlos a estudiar en las nuevas exigencias que demanda la Educación Superior. En la enseñanza semi presencial el papel protagónico corresponde al estudiante y si éste no sabe jugar ese papel, entonces le corresponde al profesor desarrollar estrategias que permitan llevar a cabo el proceso de enseñanza - aprendizaje con la calidad requerida.

Por esa razón elaboró algunas actividades para las clases de idioma inglés con estudiantes de primer año con el fin de ayudar a resolver esos problemas. En el trabajo, se plantean los puntos fuertes y débiles encontrados al poner en práctica estas estrategias, así como las habilidades logradas y los valores desarrollados. Asimismo, se concluye que:

1. Las estrategias de enseñanza pueden ser diversas y múltiples propiciando la organización planificada, orientada a objetivos interdisciplinarios en función de la solución de los problemas. La experiencia demuestra que existe un mayor interés y los estudiantes se involucran en su propio proceso de aprendizaje al utilizarlas.
2. Es un método de aprendizaje mucho más participativo al dotar al que aprende de las herramientas intelectuales, afectivas y psicológicas que le permitan aprender el concepto, la forma y el sentir del mundo exterior.
3. Se logra que el conocimiento adquirido por el estudiante sea significativo, de tal manera que lo pueda utilizar de forma efectiva y sepa dónde y cuándo aplicarlo ya que se desarrollan habilidades, destrezas y actitudes.
4. Esta propuesta para la realización de la Estrategia en las clases de idioma inglés tiene carácter interdisciplinario, en el que se fomenta la intersección de diversas disciplinas y campos, así como con otras Estrategias.
5. Se logra un estudiante creativo, crítico y reflexivo.

La M.Sc. Bárbara G. Nicolás Padrón, Profesora Auxiliar del Instituto Superior Pedagógico "Rubén Martínez Villena" La Habana, CUBA (2002), en la tesis "*Las estrategias de aprendizaje en idioma inglés*", propicia una descripción del uso de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes de Ciencias Agropecuarias al

estudiar el idioma inglés. Describe la frecuencia de uso y el tipo de estrategias usadas por dichos alumnos en esta área del conocimiento para beneficiar a otros centros de corte no filológico con los resultados que aquí se obtengan y extrapolar la experiencia a otros Centro de Educación Superior, lo que coadyuvaría a enriquecer la práctica pedagógica en dichos centros toda vez que mejorarían los métodos de enseñanza actuales con vistas a promover la autonomía y responsabilidad de los estudiantes, llegando a las siguientes conclusiones:

- a. Los estudiantes de Ciencias Agropecuarias de la UNAH muestran una tendencia a usar estrategias sociales, meta cognitivas y afectivas más frecuentemente que el resto de las estrategias, aunque el uso de las reportadas en el estudio es moderado.
- b. Las estrategias más usadas por los estudiantes de Medicina Veterinaria y Mecanización Agrícola resultaron ser las de tipo Afectiva, Sociales y Metacognitivas.
- c. Las estrategias más usadas por los estudiantes de Agronomía resultaron las de tipo Sociales, Metacognitivas y Cognitivas.
- d. Las estrategias relacionadas con la memoria se destacan como las menos usadas por todos los estudiantes de la muestra. Este aspecto indica un problema crucial en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.
- e. Los resultados evidencian que en la muestra estudiada existen relaciones significativas entre el uso de las estrategias de aprendizaje y el sexo.
- f. No existen relaciones significativas entre el uso de las estrategias de aprendizaje, los años de estudio y el nivel de procedencia.

El Magíster Inocencio Meléndez Julio, Universidad de Bogotá (2009), en su tesis *“El concepto de aprendizaje autónomo y las teorías relativas al aprendizaje independiente”*, concluye que: El aprendizaje autónomo es la metodología adecuada para un programa de educación superior a distancia, mediante la disciplina de la autorregulación, de tal manera que el estudiante se apropie del método, del sistema, de su entorno para un aprendizaje en tres fase como la de reconocimiento – conocimiento y experiencias previas, profundización –manejo de conceptos y teorías, y transferencia como aplicación del conocimiento en un contexto. Agrega que, para el aprendizaje autónomo, es importante planificar y monitorear las realizaciones personales del estudiante; utilizar las estrategias de estudio indicadas para los momentos estructurales de aprendizaje; dimensionar las demandas académicas y responder adecuadamente a su proceso de aprendizaje; valorar los productos obtenidos y mejorar sus errores; y estimar la pertinencia del material y retroalimentarla con la base de su entorno.

Juan Carlos Iza Fuentes, en la tesis *“La Autonomía en el Aprendizaje para Potencializar las Destrezas en los Estudiantes de la Carrera de Inglés, de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, de la Universidad Técnica del Norte, durante el Año Lectivo 2012-2013”* Ecuador; indica que su investigación nació con la finalidad de contribuir en lo referente a la adquisición de un segundo idioma y con el objetivo de promoverlo, asimismo hacer un estudio de la autonomía y su eficiente función para el aprendizaje de una lengua extranjera, llegando a las siguientes conclusiones:

1. Los docentes en su mayoría no motivan a sus estudiantes a utilizar los elementos multimedia y recursos tecnológicos como el internet, a pesar de que éstos aportan sustancialmente en el aprendizaje autónomo del idioma inglés, que a su vez

construyendo conocimientos a base de conceptos mentales, es decir imágenes y sonidos.

2. Los docentes y estudiantes prescinden del aprovechamiento de la cantidad y variedad de texto, audio y vídeo disponible en Internet en inglés, los estudiantes de una segunda lengua pueden aumentar en gran medida la cantidad y variedad de input que reciben.
3. Con frecuencia existe un desconocimiento por parte de los estudiantes de estrategias autónomas que contribuyan al desarrollo del aprendizaje del idioma inglés.
4. Al desarrollar autonomía en el aprendizaje del idioma inglés está fuertemente ligado a la tecnología, y por ende los recursos que ésta provee al estudiante no pueden ser descartados.
5. El presente estudio ha determinado que es muy importante la aplicación de estrategias autónomas para el aprendizaje del idioma inglés, así confirman estudiantes, profesores y autoridades de la UTN.

2.1.2. A nivel nacional

En lo referente a investigaciones sobre el uso de Estrategias de Aprendizaje en el Perú y/o Autonomía del Aprendizaje, se han encontrado las siguientes investigaciones:

En la tesis *“Influencia de la Autonomía del Aprendizaje en la Calidad de la Formación Profesional del Egresado de la UNMSM”*, Lima 2008, la Magíster Teresa Jesús Ríos Delgado fundamenta que la autonomía del aprendizaje se inicia con las diferentes teorías de aprendizaje - constructivismo, cognitivismo, conductista, etc.-. El

concepto de la autonomía del aprendizaje se puede apreciar desde diversos autores y contextos.

El aprendizaje autónomo se presenta en base a las condiciones, características, estrategias y técnicas para su desarrollo. En el modelo de desarrollo del Aprendizaje Autónomo, se desarrollan cuatro niveles: nivel cognitivo, metodológico, psicológico y tecnológico, para finalmente observar su incidencia en la Calidad de la Formación Profesional.

El objetivo de la presente investigación es contribuir con un modelo de aprendizaje autónomo en la calidad de la formación profesional del egresado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El método utilizado es el ex pos facto, teniendo como participantes al quinto superior de las Facultades de Ciencias Administrativas, Derecho y Ciencia Política, Educación y Medicina. En Instrumentos de recolección de datos se diseñó una lista de cotejo.

Como conclusión de la investigación, se acepta la hipótesis general que el estilo de Aprendizaje Autónomo contribuye a elevar la Calidad de la Formación Profesional de los alumnos de los últimos semestres de la UNMSM. Lo cual implica que los cuatro factores que comprenden la autonomía del aprendizaje: nivel cognitivo, metodológico, psicológico y tecnológico en forma integral y sinérgica forman parte del pilar del desarrollo de la calidad de la formación profesional de estos estudiantes.

En el trabajo de Investigación *“Apoyo a la autonomía, tipo de motivación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios”*, Pontificia Universidad Católica del Perú -2010, Natalie Mixan Ramos indica que tomando como base la Teoría de la Autodeterminación, la investigación buscó explorar las relaciones entre la

percepción del apoyo a la autonomía que provee el profesor, los tipos de motivación del estudiante (autónoma y controlada) y el uso de estrategias de aprendizaje (repetición y pensamiento crítico). La muestra estuvo compuesta por 221 estudiantes de contabilidad de una universidad privada de Lima Metropolitana. Se encontró que la percepción positiva de los estudiantes del apoyo a la autonomía ofrecido por el docente se relaciona positivamente con una motivación autónoma por el curso ($r = .28, p < .001$). Además, la percepción positiva del apoyo a la autonomía correlaciona de manera positiva con el uso de ambas estrategias de aprendizaje, pero en mayor medida con el uso del pensamiento crítico ($r = .29, p < .001$) que con el uso de la repetición ($r = .12, p < .05$). Asimismo, se encontró que la motivación autónoma por el curso correlaciona positivamente y en mayor medida con el uso del pensamiento crítico ($r = .37, p < .001$) que con el uso de la repetición ($r = .28, p < .001$) como estrategia de aprendizaje. Por el contrario, la motivación controlada solo correlacionó significativamente con el uso de la repetición como estrategia de aprendizaje ($r = .11, p < .05$). Se discutirán estos resultados y sus implicancias.

2.1.3. A nivel regional

En lo que se refiere a trabajos de investigación relacionadas al uso de estrategias de aprendizaje para un aprendizaje autónomo a nivel regional, no se ha encontrado investigación alguna.

2.2 APROXIMACIONES ACERCA DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje es una capacidad que posee el ser humano para sobrevivir y asegurar su existencia. Cada momento, cada instante el ser humano a lo largo de toda su vida, está aprendiendo, pues toma contacto con símbolos, imágenes, fenómenos acústicos, etc. que

son percibidos y procesados por el cerebro y que originan una conducta o comportamiento. Cuanto mayor aprende el cerebro, mayor será su conocimiento y sobretodo la utilización de ese conocimiento.

Según Rivas Navarro (2008), la conducta de las personas es conducta aprendida, siendo resultado de aprendizaje las formas de comportamiento y estructuras de conocimiento alcanzadas. El aprendizaje se produce necesariamente de forma continua a lo largo de la vida de la persona, constituyendo algo inherente a su propia naturaleza. Aprender es propio del ser humano. Según una conceptualización originaria de la filosofía aristotélica, análogamente al lenguaje, el aprendizaje es un *propium* o propiedad esencial del ser humano, aunque sin constituir la esencia de su ser. (Mosterín, 2006).

Dale H. Schunk (2012), en su libro *Teorías del Aprendizaje, una Perspectiva Educativa*, define el término aprendizaje como un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia. Esta definición incluye tres criterios:

El primer criterio es que el aprendizaje implica un cambio en la conducta o en la capacidad de conducirse. La gente aprende cuando adquiere la capacidad para hacer algo de manera diferente. Al mismo tiempo, debemos recordar que el aprendizaje es inferencial. No observamos el aprendizaje de manera directa, sino a través de sus productos o resultados. El aprendizaje se evalúa con base en lo que la gente dice, escribe y realiza. Sin embargo, debemos añadir que el aprendizaje implica un cambio en la capacidad para comportarse de cierta manera, ya que a menudo las personas aprenden habilidades, conocimientos, creencias o conductas sin demostrarlo en el momento en que ocurre el aprendizaje.

Un segundo criterio consiste en que el aprendizaje perdura a lo largo del tiempo. Esto excluye los cambios temporales en la conducta (por ejemplo, el habla mal articulada) provocados por factores como las drogas, el alcohol y la fatiga. Este tipo de cambios son temporales porque se revierten al eliminar el factor que los causa. Se sigue debatiendo respecto al tiempo que deben durar los cambios para ser clasificados como aprendizaje, pero la mayoría de la gente coincide en que los cambios de poca duración (por ejemplo, unos cuantos segundos) no califican como aprendizaje.

Un tercer criterio es que el aprendizaje ocurre por medio de la experiencia (la que se adquiere, por ejemplo, practicando u observando a los demás), lo cual excluye los cambios en la conducta determinados principalmente por la herencia, como los cambios que presentan los niños en el proceso de maduración (por ejemplo, cuando empiezan a gatear o a ponerse de pie). Es probable que las personas estén genéticamente predispuestas a actuar de cierta manera, pero el desarrollo de las conductas específicas depende del entorno.

Debido a que la presente investigación se refiere al aprendizaje de un segundo idioma, se han incluido (de acuerdo a Jean Marc Defays, 2003, en su libro *Le français langue étrangère et seconde*), las concepciones más características que el aprendizaje incluye:

Para los behavioristas aprender consiste adoptar nuevos comportamientos en reacción a situaciones y más precisamente a estímulos del mundo exterior y otros. Es en base a repeticiones y gracias a refuerzos positivos o negativos que podemos adquirir por condicionamiento de nuevas automatizaciones sin que conozcamos los estados o los procesos mentales implicados, esta concepción limita al aprendizaje a una simple domesticación.

En la perspectiva de la Teoría de la Información, aprender se resume a tratar esta información que puede tratarse en todos los planos (cognitivo, afectivo, social, sensorial), nosotros la comprendemos, la integramos a otras informaciones ya tratadas y la reutilizamos en nuevas circunstancias. Más aún si estas teorías permiten poner en evidencia los aspectos importantes del idioma y su aprendizaje.

Según las teorías que acentúan el carácter innato de nuestro desarrollo y especialmente el aprendizaje del idioma, aprender consiste sobre todo en mejorar, provocar o investigar las condiciones contextuales y psicológicas que permiten a nuestras competencias virtuales a manifestarse, ejercitarse y perfeccionarse. Más aún, si estas facultades son instintivas, su desarrollo depende en particular al ambiente social que las hace no solamente posible sino necesarias.

Para los cognitivistas, aprender consiste en establecer las relaciones entre los datos exteriores y las representaciones internas. El aprendizaje nos permite acumular nuevos conocimientos, producir nuevas respuestas a estímulos del mundo exterior, pero sobre todo a afinar, variar, desarrollar nuestros procesos psíquicos, nuestros modelos cognitivos, nuestras construcciones mentales (de percepción, memorización y razonamiento) que determinan nuestras decisiones y acciones, las cuales son posibles de analizar y controlar de cierta manera.

Piaget pensaba que, al contacto con los datos exteriores, el proceso de aprendizaje que se podría denominar constructivista o interactivo, se apoya sobre los tres procesos que a continuación se detallan:

- a. La asimilación de datos exteriores que son ajustados por corresponder a representaciones internas (los esquemas)

- b. La acomodación, si la asimilación no es posible, son inversamente los esquemas mentales los que se ajustarán a los datos exteriores y que podrán por lo tanto mejorarse, enriquecerse.
- c. El equilibrio superior, si la desigualdad entre los datos exteriores y las representaciones mentales es muy notable (a punto de provocar un desequilibrio) estos últimos serán reestructurados para construir esquemas más potentes que tengan en cuenta los nuevos datos.

De acuerdo a una teoría más empírica o mejor dicho más didáctica pero igual legítima y estimulante como las anteriores, aprender es transformar lo no conocido en conocido, lo que es nuevo en familiar, lo que es difícil en fácil, en este caso, debemos considerar las condiciones y los medios que favorecen esta transformación, ya sea en el plan del objeto, del sujeto o del contexto del aprendizaje. En esta perspectiva empírica, muchos especialistas en didáctica concuerdan en que existen cinco procesos que condicionan el éxito de todo aprendizaje, particularmente el de un idioma extranjero. Para aprender es necesario:

- a. Explorar, manifestar curiosidad por las cosas, personas e ideas nuevas o diferentes, el desafío de situaciones inhabituales, probar la experiencia de procedimientos originales...;
- b. Diferenciar, (los nuevos datos, poco significativos al inicio) e integrar (clasificar, asociar, enlazar a otros datos ya aprendidos) , sobre el principio de la estructura tal como se ha desarrollado en lingüística;

- c. Extraer, tomar de una serie de elementos o de experiencias una imagen mental general, un modelo de explicación o de acción que permitirá reconocer o resolver más fácilmente los casos similares que vienen;
- d. Modificar y enriquecer los comportamientos, para adaptarlos a nuevas necesidades, nuevas situaciones, de acuerdo a los principios de empatía y de autocritica que han sido descritos en el marco del enfoque intercultural, pero que conciernen a todo tipo de aprendizaje;
- e. Controlar la emotividad, el aprendizaje (de un idioma) representa una prueba personal no solamente en el plano intelectual, sino también en el psicoafectivo, cuyo éxito requiere un cierto distanciamiento del sujeto en relación a sí mismo.

2.3 TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Las dos posturas sobre el origen del conocimiento y su relación con el entorno son el racionalismo y el empirismo, y ambas están presentes en las teorías actuales del aprendizaje.

El racionalismo es la doctrina que establece que el conocimiento surge gracias a la mente. Aunque existe un mundo externo a partir del cual la gente adquiere información sensorial, las ideas se originan del funcionamiento de la mente. Descartes y Kant creían que la razón actúa a partir de la información adquirida en el mundo; Platón pensaba que el conocimiento puede ser absoluto y que se adquiere mediante la razón pura

CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

De acuerdo a Schunk (2012), el constructivismo es una epistemología, o una explicación filosófica acerca de la naturaleza del aprendizaje. El conocimiento no surge de la imposición de otras personas, sino que se forma en el interior del individuo. Las teorías constructivistas difieren de aquellas que plantean la autoconstrucción completa, de las que suponen la existencia de construcciones mediadas socialmente y de las que argumentan que las construcciones igualan a la realidad.

El constructivismo requiere que la enseñanza y las experiencias de aprendizaje se estructuren para desafiar el pensamiento de los estudiantes para aumentar su capacidad de construir conocimientos nuevos. Una premisa fundamental es que los procesos cognoscitivos están situados dentro de contextos físicos y sociales. El concepto de cognición situada destaca esta relación entre las personas y las situaciones.

En la presente investigación se han considerado las teorías, enfoques o principios que a continuación se detallan y que la sustentan, pues el objetivo de este trabajo es lograr que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje usando estrategias diferentes estrategias de aprendizaje que le permitan lograrlo.

La teoría constructivista psicogenética de Piaget plantea que los niños atraviesan una serie de etapas cualitativamente diferentes: sensorio motriz, pre operacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. El principal mecanismo del desarrollo es el equilibrio, que ayuda a resolver conflictos cognoscitivos al cambiar la naturaleza de la realidad para ajustarla a las estructuras existentes (asimilación) o modificar las estructuras para incorporar la realidad (acomodación). Los legados de Piaget en los campos educativos son: la visión del alumno como aprendiz activo y

autónomo moral e intelectualmente; el papel antiautoritario del profesor; el énfasis en las metodologías educativas activas y por descubrimiento, la crítica a la evaluación enfocada a seleccionar respuestas cerradas; el viraje del campo del currículo cuando toma como referente principal el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante que aprende con sólo algunas de sus aportaciones.

La teoría sociocultural de Vygotsky enfatiza el entorno social como un facilitador del desarrollo y del aprendizaje. El entorno social influye en la cognición a través de sus herramientas: objetos culturales, lenguaje, símbolos e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo resulta de utilizar estas herramientas en las interacciones sociales y de internalizar y transformar esas interacciones.

Algunas aplicaciones que reflejan las ideas de Vygotsky son el andamiaje para la instrucción, la enseñanza recíproca, la colaboración de pares y los grupos de aprendizaje. La teoría de Vygotsky plantea que el aprendizaje es un proceso mediado socialmente. Los niños aprenden muchos conceptos al interactuar socialmente con otras personas. La estructuración de los ambientes de aprendizaje para fomentar las interacciones facilita el aprendizaje. La autorregulación incluye la coordinación de procesos mentales, como la memoria, la planeación, la síntesis y la evaluación. Vygotsky creía que el lenguaje y la zona de desarrollo próximo (distancia entre el nivel de desarrollo real o capacidad de rendimiento escolar y el nivel de desarrollo potencial o nivel más alto de rendimiento que puede alcanzar en mejores condiciones de aprendizaje) son fundamentales para el desarrollo de la autorregulación. Un concepto clave es la internalización de los procesos de autorregulación.

El Aprendizaje Significativo de Ausubel, Facundo (1999), en su Libro Fundamentos del Aprendizaje Significativo, nos dice que Ausubel ha propuesto un concepto de aprendizaje que intenta construir en el alumno un tipo de aprendizaje lógico-simbólico que posibilite el desarrollo de las facultades psicológicas de los educandos. Según Ausubel, lo más importante para que se produzca el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. De los conocimientos previos del alumno, se deriva que las personas no son meras repetidoras de nuevos conocimientos (que se acumulan) que al entrar en conexión con los conocimientos previos construyan un significado. Este significado es particular en cada alumno y depende de las conexiones que establezca entre el nuevo conocimiento y sus conocimientos previos. El aprendizaje significativo se producirá cuando busquemos dar sentido a nuevos conceptos, creando conexiones con nuestros conjuntos existentes de conceptos y conocimientos totales, o con experiencias previas. La integración de conceptos nuevos actuará como un factor que permite una reorganización de los conceptos que la persona posee para construir una interpretación nueva de lo aprendido con la nueva información. Para lograr el aprendizaje significativo, Ausubel señala dos requisitos: 1) El alumno debe estar dispuesto para el aprendizaje significativo; 2) Que el material por aprender sea realmente significativo para él.

El aprendizaje significativo (Díaz Barriga, 2010), implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Así, por ejemplo, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un contexto académico, se hace por lo menos lo siguiente:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las que se relacionan más con las nuevas ideas.

2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior; la información se reformula para hacer posible su asimilación en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si una “reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, y reorganiza sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.

Algunos métodos de enseñanza que se ajustan al constructivismo son el aprendizaje por descubrimiento, la enseñanza por indagación, el aprendizaje asistido por los pares, las discusiones y los debates, así como la enseñanza reflexiva.

En el aprendizaje por descubrimiento los estudiantes obtienen el conocimiento por sí mismos resolviendo problemas. El descubrimiento exige que los profesores organicen actividades para que los alumnos puedan plantear y probar hipótesis. No se trata simplemente de dejar a los estudiantes hacer lo que quieran. La enseñanza por indagación es una forma de aprendizaje por descubrimiento que sigue los principios socráticos, de modo que el docente que emplea este tipo de enseñanza plantea una gran cantidad de preguntas a los estudiantes. El aprendizaje asistido por los pares se refiere a métodos de instrucción en los que los compañeros actúan como agentes activos en el proceso de aprendizaje. La tutoría de pares y el aprendizaje cooperativo son formas de aprendizaje asistido por los pares. Las discusiones y los debates son útiles cuando el objetivo consiste en lograr una mayor comprensión conceptual o conocer múltiples puntos de vista de un tema. La enseñanza reflexiva es la toma de decisiones bien pensada que tome en cuenta factores como los estudiantes, los contextos, los procesos psicológicos, el aprendizaje, la

motivación y el autoconocimiento. Para convertirse en un profesor reflexivo es necesario desarrollar el conocimiento personal y profesional, estrategias de planeación y habilidades de evaluación.

Aprendizaje por descubrimiento

El aprendizaje por descubrimiento consiste en que el estudiante obtenga conocimientos por sí mismo. Descubrir implica plantear y probar hipótesis y no simplemente leer o escuchar las exposiciones del profesor. El descubrimiento es un tipo de razonamiento inductivo, ya que los alumnos pasan de estudiar ejemplos específicos a formular reglas, conceptos y principios generales. El aprendizaje por descubrimiento también se conoce como aprendizaje basado en problemas, aprendizaje de indagación, aprendizaje de experiencia y aprendizaje constructivista. El descubrimiento es una forma de resolver problemas, y no se trata simplemente de permitir que los estudiantes hagan lo que deseen. Aunque el descubrimiento es un método de enseñanza con una guía mínima, involucra cierta dirección; los profesores organizan las actividades en las que los estudiantes buscan, manipulan, exploran e investigan. La conversación inicial representa una situación de descubrimiento. Los alumnos aprenden conocimientos nuevos relevantes al tema y habilidades generales para la solución de problemas, como formular reglas, probar hipótesis y reunir información. Aun cuando algunos descubrimientos podrían ser accidentes que le ocurren a la gente con suerte, la mayoría son, hasta cierto punto, planeados y predecibles.

Aprendizaje cooperativo.

Johnson (1999), define el aprendizaje cooperativo como el uso educativo de pequeños grupos que permiten a los estudiantes trabajar juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Los esfuerzos cooperativos dan como resultado el esfuerzo de los estudiantes por el mutuo beneficio, de manera tal que todos puedan aprovechar los esfuerzos de cada uno (Tu éxito me beneficia a mí y mi éxito te beneficia a ti), el reconocimiento de que todos los miembros del grupo comparten un destino común (Nos salvamos juntos o nos hundimos juntos), la comprensión de que el desempeño individual depende tanto de uno mismo como de sus compañeros (No podemos hacerlo sin ti) y la sensación de orgullo y la celebración conjunta cuando se le reconoce un logro a un integrante del grupo (¡Te sacaste un 10! ¡Genial!). En el aprendizaje cooperativo, hay una interdependencia positiva entre los logros de los objetivos de los estudiantes: los alumnos sienten que podrán alcanzar sus objetivos de aprendizaje si y sólo si los otros integrantes de su grupo también los alcanzan.

El aprendizaje cooperativo se utiliza frecuentemente en los salones de clases, pero cuando no está bien estructurado puede producir poco aprendizaje en comparación con la enseñanza al grupo completo. El objetivo del aprendizaje cooperativo es desarrollar la habilidad de los estudiantes para trabajar en colaboración con otras personas. Se debe aplicar de forma oportuna en tareas que sean demasiado extensas para un solo estudiante. La tarea por realizar, además, debe ser adecuada para trabajarla en grupo, como ocurre cuando los estudiantes pueden realizar una parte del trabajo de manera individual y luego combinarla en un producto final. Existen ciertos principios que ayudan a que los grupos cooperativos tengan éxito. Uno consiste en formar grupos con estudiantes que puedan trabajar bien juntos y que puedan desarrollar y practicar habilidades de cooperación. Esto

no implica necesariamente que se permita a los estudiantes elegir en qué grupo trabajar, pues si se les permitiera hacerlo elegirían trabajar con sus amigos y dejarían fuera a otros alumnos con los que también podrían hacerlo. Tampoco significa que se deban formar grupos heterogéneos en los que estén representados diferentes niveles de habilidades. Aunque muchas veces se recomienda esta estrategia, las investigaciones revelan que los pares con alto aprovechamiento no siempre se benefician al agruparse con estudiantes de bajo aprovechamiento, y la autoeficacia de estos últimos no necesariamente mejora cuando observan el éxito de los primeros.

2.4. COGNICIÓN APRENDIZAJE Y METACOGNICIÓN

2.4.1. COGNICIÓN Y APRENDIZAJE

La cognición es uno de los temas abordados por la psicología y neurociencia cognitiva moderna. El estudio de la mente y sus procesos mentales generalmente es asociado con el aprendizaje, una de las capacidades fundamentales para construir el conocimiento. Las preguntas cruciales sobre el estudio y funcionamiento de la mente en relación al aprendizaje son: ¿Qué es la mente? ¿Cómo evoluciona? ¿Cómo se logra el conocimiento? ¿Cómo se relacionan el cerebro, la mente y el aprendizaje? ¿Qué diferencias y semejanzas existen entre la mente humana y el animal?

Según Rivas Navarro (2008):

La palabra *cognición*, aunque de uso poco frecuente en el habla ordinaria, es una vieja palabra española de origen latino [*cognitio* >conocimiento, acción de conocer] que denota el proceso por el que las personas adquieren conocimientos. El antes más frecuente adjetivo *cognoscitivo* ha sido desplazado por *cognitivo*, que se reintroduce a través del inglés (*cognitive*).

Es la facultad que posee un ser vivo para procesar información a partir de la percepción, el conocimiento adquirido (experiencia) y características subjetivas que permiten valorar la información. Consiste en procesos tales como el aprendizaje, el razonamiento, la atención, la memoria, la resolución de problemas, la toma de decisiones y el procesamiento del lenguaje.

Sin embargo, también se dice que los procesos cognitivos pueden ser no solo naturales, sino también artificiales, así como conscientes o inconscientes, lo que explica por qué se ha abordado su estudio desde diferentes perspectivas, incluyendo la neurología, la psicología, la sociología, la filosofía, las diversas disciplinas antropológicas y las ciencias de la información, tales como la inteligencia artificial, la gestión del conocimiento y el aprendizaje automático.

La cognición está íntimamente relacionada con conceptos abstractos tales como mente, percepción, razonamiento, inteligencia, aprendizaje y muchos otros que describen numerosas capacidades de los seres humanos, aunque estas características también las compartirían algunas entidades no biológicas según lo propone la inteligencia artificial.

El concepto de cognición es frecuentemente utilizado para significar el acto de conocer, o conocimiento, y puede ser definido, en un sentido cultural o social, como el desarrollo emergente de conocimiento dentro de un grupo, que culmina con la sinergia del pensamiento y la acción.

2.4.2. METACOGNICIÓN Y APRENDIZAJE

En el proceso de aprendizaje, la actividad mental es muy compleja por lo que se requiere usar estrategias que aseguren tanto la captación de la información como el procesamiento de la información, para que lo aprendido se almacene en la memoria de

mediano y de largo plazo y que permita su recuperación sin mayor esfuerzo para solucionar problemas o crear cosas nuevas. Por eso, una de las herramientas claves para asegurar el aprendizaje es la metacognición.

Burón (2002), expresa que:

La palabra “metacognición”, es un término muy afortunado. Está compuesto de “meta” y de “cognición”, y ninguno de estos dos componentes tiene un significado claro. Si al prefijo “meta” lo traducimos “más allá” y la palabra cognición es considerada como sinónimo de “conocimiento”, metacognición significaría “más allá del conocimiento”, y nos referiría a un ámbito de estudio que no tiene ninguna relación con el campo que de hecho se analiza al estudiar la metacognición [...] Aunque abunden las definiciones de “metacognición”, esencialmente todas vienen a decir que es el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales.

Por su parte Flavell (1978) citado por Burón (2002) es quien estudia y populariza el término “metacognición” relacionado con la capacidad de aprender u obtener conocimiento. Este psicólogo realiza una esclarecedora definición del término en cuestión: La metacognición se refiere al conocimiento de los propios procesos cognitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relaciona con ellos; es decir el aprendizaje. La metacognición se refiere, entre otras cosas, a la continua observación de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que se apoyan, generalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo.

La actividad metacognitiva es fundamental para el uso de estrategias de aprendizaje, por eso es necesario concluir que el concepto “metacognición” se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la

forma en que aprenden. Gracias a la metacognición, las personas pueden conocer y regular los propios procesos mentales básicos que intervienen en su cognición. Esta capacidad, que se encuentra en un orden superior del pensamiento, se caracteriza por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, ya que permite gestionar otros procesos cognitivos más simples. El conocimiento sobre la propia cognición implica que un individuo es capaz de tomar conciencia del funcionamiento de su manera de aprender y comprender por qué los resultados de una actividad han sido positivos o negativos. La metacognición aplicada al aprendizaje de lenguas extranjeras se refiere al control que puede realizar durante su aprendizaje, e incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

La aparición del concepto de metacognición es relativamente reciente. Surgió como objeto de los estudios en psicología a finales de los años setenta del siglo XX a partir de las investigaciones de Flavell sobre algunos procesos cognitivos. Según Flavell (1987), la metacognición se desarrolla en el ser humano porque es un ser vivo que piensa y que es susceptible de cometer errores cuando piensa, necesita algún tipo de mecanismo que le permita regular estos errores. Asimismo, la metacognición es necesaria para las personas porque les permite planificar y tomar decisiones de forma fundamentada sobre asuntos de sus vidas en general. Desde entonces, la investigación se ha dedicado a estudiar los procesos mentales que, de forma deliberada y consciente, realizan los aprendientes eficientes cuando estudian, resuelven problemas, llevan a cabo tareas académicas o intentan adquirir información.

En el estudio de la metacognición se distinguen dos aspectos centrales: uno sobre el conocimiento declarativo y otro sobre el conocimiento instrumental. El conocimiento declarativo permite que las personas sepan qué procesos cognitivos usan (es decir, un

conocimiento sobre las personas); por qué una tarea es relativamente más compleja que otra y, qué estrategias son más apropiadas para resolverlas (conocimiento sobre las tareas); el conjunto de estrategias que cada uno puede usar (conocimiento sobre las personas). El otro aspecto central de la metacognición gira en torno al conocimiento procedimental, es decir, la capacidad de la persona para controlar sus procesos cognitivos. Implica planificar qué se va aprender, controlar el transcurso del aprendizaje y evaluar los logros obtenidos.

Díaz & Hernández (2010), nos dicen que, según Brown, la metacognición es de tipo estable, constatable y falible, además se supone que es de aparición relativamente tardía en el curso del desarrollo cognitivo, debido a que implica una actividad reflexiva sobre lo que uno sabe. De acuerdo con la autora, la metacognición es relativamente estable; porque lo que sabe sobre alguna área de la cognición no suele variar de una situación a otra; es constatable o puede verbalizarse porque cualquiera “puede reflexionar sobre sus procesos cognitivos ... y discutirlos con otros”, y por último, es considerable falible porque “el niño o el adulto pueden decir conocer ciertos hechos acerca de su cognición que (verdaderamente) no son ciertos. (Brown, 1987)

Estos autores agregan que Flavell, (1987) analiza el concepto de metacognición y señala que éste puede a su vez dividirse básicamente en dos ámbitos del conocimiento: el conocimiento metacognitivo y las experiencias metacognitivas. El conocimiento metacognitivo se refiere a “aquella parte del conocimiento del mundo que uno posee y que tiene que ver con cuestiones cognitivas (o quizá mejor psicológicas). Está estructurado a partir de tres tipos de variables o categorías, al cual se agrega una más:

1. **Variable persona:** se refiere a los conocimientos o creencias que una persona tiene sobre sus propios conocimientos, sus capacidades y limitaciones como aprendiz de distintos temas o dominios, y sobre los conocimientos que dicha persona sabe que otras personas poseen (compañeros de clase, hermanos, maestros, etc.); por medio de este conocimiento que el aprendiz sabe que poseen las otras personas, pueden establecerse distintos tipos de relaciones comparativas (comparaciones consigo mismo en relación con los otros, entre ellos, et.) Dentro de esta variable se incluyen y se desarrollan las creencias sobre uno mismo relacionadas con aspectos como las expectativas de autoeficacia, el autoconcepto académico, etc.

2. **Variable Tarea:** son los conocimientos que un aprendiz posee sobre las características intrínsecas de las tareas y de estas en relación consigo mismo. Flavell distingue dos subcategorías: a) el conocimiento que tiene que ver con la naturaleza de la información involucrada en la tarea (por ejemplo, si la información contenida en ella es o no familiar para uno mismo, si es fácilmente relacionable con nuestros conocimientos previos, si es difícil), y b) el conocimiento sobre las demandas implicadas en la tarea (por ejemplo, saber distinguir entre dos tareas cuál es más difícil: una que exige analizar la información u otra que simplemente demanda recordarla).

3. **Variable estrategia:** son los conocimientos que un aprendiz tiene sobre los distintos tipos de estrategias y técnicas que posee para su utilización ante distintas tareas cognitivas (aprender, comprender, lenguaje oral y escrito, solucionar problemas), así como de su forma de aplicación y eficacia. Según Flavell (1987), se puede hacer una distinción entre estrategias cognitivas y metacognitivas: “La

función principal de una estrategia cognitiva es ayudar a alcanzar la meta de cualquier empresa cognitiva en la que uno esté ocupado. En cambio, la función principal de una estrategia metacognitiva es proporcionar información sobre la empresa o el propio progreso de ella”

4. **Variable contexto de aprendizaje:** otros autores agregan a esta cuarta variable, la cual se refiere al conocimiento que el aprendiz tiene acerca de qué tanto sabe sobre las condiciones contextuales (temporales-ambientales) propicias para la realización de una determinada tarea (“esta tarea requiere de tiempo para realizarse”, “necesito estar concentrado y requiero de un lugar tranquilo”, etc.)

Las experiencias metacognitivas son de tipo consciente sobre cuestiones cognitivas o afectivas (por ejemplo, pensamientos, sentimientos, vivencias). No cualquier experiencia es metacognitiva. Para que pueda considerarse como tal, es necesario que tenga relación con alguna tarea o empresa cognitiva. Ejemplos de experiencias metacognitivas son: cuando uno siente que está lejos de conseguir la realización completa de una tarea cognitiva o cuando se piensa que cada vez se está más próximo a conseguirla, o también cuando uno siente o percibe que una actividad es más fácil de realizar que otras. Pueden ocurrir antes, durante o después de la realización del acto o proceso cognitivo, pueden ser momentáneas o prolongadas, simples o complejas.

El conocimiento sobre la metacognición ha sido de gran valor en la enseñanza de lenguas extranjeras, hasta el punto de que los procesos metacognitivos han pasado a formar parte de los contenidos de los programas de enseñanza junto con el resto de contenidos procesuales, lingüísticos, pragmáticos y culturales. El conocimiento sobre la metacognición ha permitido identificar las estrategias metacognitivas e incorporarlas a

los objetivos de aprendizaje de los currículos procedimentales, así como su concreción en actividades de aula mediante el enfoque por tareas.

Los beneficios de una enseñanza de lenguas extranjeras que preste atención a los procesos metacognitivos son importantes: los alumnos pueden incrementar su autonomía en el aprendizaje en la medida en que tienen cierto conocimiento de los objetivos que desean alcanzar, qué estrategias pueden emplear para lograrlo, pueden evaluar su proceso de aprendizaje y darse cuenta de si las estrategias utilizadas son las apropiadas o no, pueden evaluar los resultados que van obteniendo y valoran en qué medida han alcanzado sus objetivos previamente establecidos.

2.5. ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA

La lengua materna (o lengua natural, lengua popular, idioma materno, lengua nativa, o primera lengua) es el primer idioma que aprende una persona. Generalmente un niño aprende lo fundamental de su idioma materno de su familia. La habilidad en el idioma materno es esencial para el aprendizaje posterior, ya que se piensa que la lengua materna es la base del pensamiento. Una habilidad incompleta en el idioma materno casi siempre dificulta el aprendizaje de segundas lenguas. Así, la lengua materna tiene un papel primordial en la educación. (*Wikipedia, Enciclopedia libre*)

La lengua materna determina el desarrollo afectivo, cognitivo y social de cada individuo, consecuentemente sus motivaciones y capacidades para aprender otras lenguas. Es la lengua que se adquiere al nacer, no necesariamente es la de la madre y se limita al uso oral y doméstico del idioma. La lengua materna podría tener efectos nocivos al aprender un segundo idioma debido a las interferencias fonéticas, sintácticas, discursivas o pragmáticas, sin embargo, la persona puede transferir consciente o

voluntariamente sus conocimientos cuando adquirió la lengua materna al aprender un segundo idioma (Jean Marc Defays, 2003. *Le français langue étrangère et seconde*)

2.6. APRENDIZAJE DE UN SEGUNDO IDIOMA

El segundo idioma o segunda lengua es la lengua hablada por una persona y que no es su lengua materna. En la enseñanza de las lenguas, la segunda lengua o segundo idioma es la lengua objeto de aprendizaje

Patsy Lightbown (1998) explica que para un niño o adulto que adquiere un segundo idioma, este proceso es diferente de cuando un niño adquiere el primer idioma en términos de características y condiciones para el aprendizaje y que un aprendiz difiere de otro de muchas formas. También explica sobre las similitudes que existen entre la adquisición de la lengua materna y la adquisición de un segundo idioma. La autora, nos presenta cuatro teorías de la adquisición de un segundo idioma.

2.7. TEORÍAS DE ADQUISICIÓN DE LA LENGUA MATERNA Y DEL APRENDIZAJE DEL SEGUNDO IDIOMA

En la presente investigación se ha tomado en cuenta la adquisición de la lengua materna debido a que los métodos comunicativos de enseñanza de un segundo idioma pretenden que el proceso de enseñanza aprendizaje de éste se dé de la misma manera en la que adquiere la lengua materna, para lo cual se utilizan enfoques, métodos y técnicas en la que se busca una exposición natural al idioma, así como el contexto y la interacción social.

Patsy Lightbown, en su libro *How Languages are Learned* (1998), presenta tres teorías de la adquisición de la lengua materna y del aprendizaje del segundo idioma, las mismas que se describen a continuación.

2.7.1. **La Teoría Behaviorista.** El behaviorismo es una teoría psicológica del aprendizaje de los años 1940s y 1950s. los behavioristas tradicionales pensaban que el aprendizaje de idioma es el resultado de la imitación, práctica y realimentación sobre el éxito y formación de hábitos. Los niños imitan sonidos y patrones que escuchan alrededor de ellos y reciben reforzamiento positivo por hacerlo. Si esto es estimulado por el ambiente, los niños continúan imitando y practicando estos sonidos y patrones hasta formar hábitos del correcto uso del idioma. De acuerdo con este punto de vista, la cantidad y calidad del idioma al que niño está expuesto, así como la consistencia del reforzamiento ofrecido por otros en el ambiente, deben tener un efecto de éxito del aprendizaje del idioma del niño.

La imitación y práctica solamente no pueden explicar algunas de las formas creadas por los niños; pues los niños recogen patrones de las oraciones que escuchan, imitan y practican y las generalizan en nuevos contextos. Ellos crean nuevas formas o nuevos usos de las palabras hasta que finalmente descubren como estas formas son usados por los adultos. Estas nuevas oraciones son usualmente comprensibles y correctas.

Las explicaciones behavioristas para la adquisición del idioma materno ofrecen un razonable entendimiento de cómo los niños aprenden algunos de los aspectos rutinarios del idioma. Sin embargo, la adquisición de estructuras gramaticales más complejas requiere un diferente tipo de explicación que va más allá de la imitación y la práctica.

En lo que se refiere al aprendizaje del segundo idioma, la autora nos dice que todo aprendizaje, verbal o no verbal, ocurre en el proceso de formación de

hábitos. Los alumnos reciben el input lingüístico de los hablantes en un ambiente dado, así como refuerzo positivo por sus correctas repeticiones e imitaciones y como resultado se forma un hábito. Por lo tanto, si se asume que el desarrollo del idioma es descrito como la adquisición de un conjunto de hábitos, se asume también que una persona que aprende un segundo idioma empieza con hábitos asociados a la adquisición de la lengua materna.

El behaviorismo, relacionado al aprendizaje de un segundo idioma, está ligado a la Hipótesis de Análisis Contrastivo, en inglés Contrastive Analysis Hypothesis (CAH), el cual fue desarrollado por lingüistas estructurales en Europa y Norteamérica. El CAH predice que donde existan similitudes entre la lengua materna y el segundo idioma, el alumno aprenderá las estructuras del idioma meta con facilidad y, donde haya diferencias, éste tendrá dificultades. Tanto para la adquisición de la lengua materna como para el aprendizaje del segundo idioma, el behaviorismo ha proveído una explicación incompleta para el aprendizaje del idioma.

2.7.2. **La Teoría Innatista**, sostenida por Noam Chomsky, dice que el niño está biológicamente programado para el idioma de la misma forma que está programado para otras funciones biológicas, como por ejemplo caminar.

De acuerdo a Chomsky, el lenguaje al cual el niño está expuesto en el ambiente está lleno de información confusa (por ejemplo, oraciones incompletas, lenguaje mal usado, palabras incorrectas, etc.) y no provee la información que el niño necesita. Más aún, la evidencia demuestra que los niños no son corregidos o instruidos en el uso correcto del idioma, puesto que los padres corrigen a los niños en el significado y no en la forma. Agrega que las mentes de los niños no son

pizarras en blanco que deben llenarse de imitaciones del idioma que escuchan en el ambiente, para él, los niños nacen con una habilidad especial para descubrir por ellos mismos las reglas subyacentes del idioma.

Chomsky llamó a esta habilidad como “Dispositivo de Adquisición del Idioma”, en inglés: “Language Acquisition Device” (LAD). Este dispositivo es descrito como una caja negra imaginaria que existe en algún lugar en el cerebro. Esta caja negra contiene todos los principios que son universales a todos los idiomas de los seres humanos, e impide que el niño vaya por senderos equivocados al tratar de descubrir las reglas del idioma. Para que el dispositivo funcione, el niño necesita acceder solo a muestras de un lenguaje natural. Una vez que éste es activado, el niño es capaz de descubrir la estructura del idioma a aprender uniendo el conocimiento innato a las relaciones gramaticales básicas de las estructuras de un lenguaje particular en el ambiente. A continuación, se presenta un resumen de la evidencia que ha sido usada para sustentar la posición innatista de Chomsky:

1. Todos los niños aprenden satisfactoriamente su lengua materna en un momento de su vida en la que no esperan aprender algo más complicado. Los niños sordos aprenden el idioma de los signos si están expuestos a él en la infancia y su progreso en la adquisición del idioma es similar al de los niños que pueden escuchar. Más aún, los niños con habilidades cognitivas limitadas desarrollan sistemas del idioma bastante complejos si son criados en ambientes en el que las personas hablan con ellos y los involucran en la comunicación.

2. Los niños dominan satisfactoriamente la estructura básica de su idioma nativo dialecto en una variedad de condiciones: se espera que algunos mejoren el desarrollo del idioma (por ejemplo: el cuidado, existen padres cuidadosos que se centran en el lenguaje del niño) otros niños pueden inhibirse (por ejemplo: padres abusivos o que los rechazan). Los niños logran diferentes niveles de vocabulario, creatividad, reglas de sociedad y otros, pero afortunadamente todos logran un dominio de la estructura del idioma que se habla alrededor de ellos.
3. El idioma al que los niños están expuestos no contiene ejemplos, o no muchos ejemplos de todas las reglas lingüísticas y patrones que ellos conocen.
4. Los animales, incluso los primates que reciben un entrenamiento intensivo por parte de los humanos, no pueden aprender a manipular un sistema de símbolos tan complicados como el lenguaje natural de un niño de 3 o 4 años de edad.
5. Los niños parecen lograr tareas complicadas de adquisición del idioma sin tener a alguien que constantemente le señale cuáles de las oraciones que ellos escuchan y producen son correctas y cuáles son incorrectas gramaticalmente.

Los innatistas concluyen que la adquisición de las reglas gramaticales en los niños, son guiadas por principios de una Gramática Universal innata que se aplica a todos los idiomas.

Al igual que en la teoría de adquisición de la lengua materna, la teoría de la adquisición del idioma de Chomsky se basa en la hipótesis que el conocimiento innato de los principios de Universal Grammar (UG), permite a los niños el lenguaje de su ambiente, durante un periodo crítico de su desarrollo. Aun cuando

Chomsky no resalta implicancia de esta teoría para el aprendizaje del segundo idioma, algunos lingüistas argumentan que la Gramática Universal ofrece la mejor perspectiva para entender la adquisición del segundo idioma (SLA). Una teoría innatista de la adquisición del segundo idioma que tiene gran influencia en la enseñanza de un segundo idioma es la que propone Stephen Krashen (1982) en lo que él denomina “el modelo monitor” y está compuesta por cinco hipótesis:

1. La Hipótesis Adquisición-Aprendizaje. Krashen indica que hay dos formas en que los aprendices adultos de un segundo idioma desarrollan el conocimiento de un segundo idioma: “adquisición” y “aprendizaje”. En este punto de vista, se adquiere el idioma cuando estamos expuestos a muestras del idioma meta que entendemos, hecho que sucede de la misma manera en la que un niño capta su lengua materna, con una atención no consciente a la forma del idioma. Por otro lado, aprendemos, a través de un proceso consciente de estudio y atención a la forma y reglas del idioma.

2. La hipótesis monitor. Krashen argumenta que el sistema de adquisición actúa para iniciar las expresiones del hablante y es responsable de la fluidez y juicios intuitivos sobre corrección. Por otro lado, el sistema de aprendizaje, actúa solo como editor o “monitor”, haciendo cambios menores o puliendo lo que el sistema adquirido ha producido. Más aun, ha especificado que los estudiantes usan el monitor solamente cuando se centran más en ser “correctos” que en lo que tienen que decir, cuando tienen suficiente tiempo para buscar en la memoria las reglas correctas y cuando conocen realmente las reglas. En este caso, es más usada esta teoría para la producción escrita que para la oral, por el hecho de que se tiene más tiempo para pensar antes de escribir, y manifiesta que la atención en la enseñanza

de un segundo idioma debe crear las condiciones para la “adquisición” más que para el “aprendizaje”.

3. La hipótesis de orden natural. Krashen basa su teoría en la observación de que como en el aprendizaje del primer idioma, los estudiantes de un segundo idioma, parecen adquirir el idioma meta en secuencias predecibles. Esto no quiere decir que las reglas más fáciles sean las primeras en ser adquiridas. Krashen observa que el orden natural es independiente del orden en el cual las reglas gramaticales han sido aprendidas en las clases de idiomas.

4. La hipótesis del Input. Krashen afirma que, una persona adquiere el idioma meta al estar expuesto a un input comprensible y que el input es la base de la adquisición de un idioma. Si el input contiene formas y estructuras con un grado más de dificultad que el estudiante posee, entonces ocurrirá comprensión y adquisición del idioma meta, a esto lo denomina input + 1.

5. la hipótesis de filtro afectivo. El filtro afectivo es una barrera que previene al estudiante en la adquisición del idioma de acuerdo al input disponible. “Afecto” se refiere a la motivación, necesidades, actitudes y estados emocionales. Un estudiante que está tenso, molesto, ansioso o aburrido puede filtrar el input haciéndolo inaccesible para la adquisición. Por lo tanto, dependiendo del estado de ánimo o disposición del estudiante, el filtro limita lo que se está adquiriendo. Este puede subir cuando el alumno está estresado, consciente de sí mismo o desmotivado o bajar cuando el alumno está relajado y motivado. Esta hipótesis es atractiva en la medida en que tiene implicancias en las clases de idiomas, los profesores pueden entender por qué algunos estudiantes, a los cuales se les da las mismas oportunidades para aprender, son exitosos mientras que otros no.

2.7.3. **La Teoría Interaccionista** nos dice que el lenguaje se desarrolla como resultado de una interrelación entre las características humanas del niño y el ambiente en el cual se desarrolla y atribuyen una importancia considerable al ambiente, inclusive más que los innatistas.

Los interaccionistas se inclinan a ver la adquisición del idioma como similar a e influenciado por la adquisición de otra clase de habilidades y conocimientos que a algo que es independiente de la experiencia del niño y su desarrollo cognitivo.

Entre las posiciones de los interaccionistas, se incluye a Piaget y Vigotsky. Para Piaget el desarrollo de la comprensión cognitiva se construye en la interacción entre el niño y las cosas que puede observar, tocar y manipular. Piaget no veía al idioma como en un módulo separado de la mente sino como una serie de sistemas de símbolos que se desarrolla en la niñez. El idioma puede ser usado para representar el conocimiento que los niños han adquirido a través de la interacción física con el ambiente.

Por otro lado, Vigotsky concluye que el idioma se desarrolla por la interacción social. El argumenta que, en un ambiente meramente interactivo, el niño es capaz de avanzar a un alto nivel de conocimiento y performance del que él sería capaz de forma independiente, pues para él, el pensamiento se internaliza en el habla y el habla emerge en la interacción social.

En lo referente al aprendizaje del segundo idioma, los especialistas sostienen que el elemento crucial para que el aprendizaje se dé es el input al que los alumnos están expuestos y la forma como los hablantes del segundo idioma

interactúan en conversaciones con los alumnos. Están de acuerdo con la teoría de Krashen en cuanto a que el input debe ser comprensible para la adquisición del idioma y se preocupan en la idea de cómo hacer que el input sea comprensible. De acuerdo a este punto de vista, lo que los alumnos necesitan no es necesariamente una simplificación de las formas lingüísticas, sino más bien una oportunidad de interactuar con otros hablantes del idioma, de tal forma que los guíen para adaptar lo que están diciendo hasta que el alumno muestre signos de entendimiento del idioma.

Lightbown cita a Long (1983), quien infiere que la interacción modificada es necesaria para la adquisición del idioma, y resume esta relación de la siguiente manera:

1. La interacción modificada hace que el input sea comprensible;
2. El input comprensible promueve la adquisición, por lo tanto:
3. La modificación interaccional promueve la adquisición del segundo idioma.

Otra perspectiva del rol de la interacción en la adquisición del segundo idioma es la teoría sociocultural del proceso mental humano de Vigotsky. La teoría de Vigotsky asume que todo desarrollo cognitivo, incluyendo el desarrollo del idioma, surge como resultado de la interacción social entre individuos y se deben crear las condiciones para que el alumno que aprende un segundo idioma comprenda y produzca el idioma.

Para Hubbard, Jones & others, (1983), aprender un segundo idioma es diferente de aprender el idioma materno. El aprendiz es más maduro y consciente de lo que eso significa, ya adquirió un idioma y posiblemente ha desarrollado

estrategias para el aprendizaje en general. Las investigaciones les demuestran que cuando los adultos aprenden un segundo idioma, ellos emplean una combinación instintiva para aprender un idioma similar a la que posee un niño que aprende su idioma materno y estrategias de aprendizaje similares a las que usan para resolver problemas.

2.7.4. Teorías psicológicas recientes del aprendizaje de un segundo idioma.

Dentro de las teorías psicológicas recientes y que se aplican al aprendizaje de un segundo idioma, pasamos a describir las siguientes:

2.7.4.1. Procesamiento de la información

Los psicólogos cognitivos expresan que la adquisición de un segundo idioma es como la construcción de un sistema de conocimientos que puede ser automático para hablar y entender. Al principio, los alumnos tienen que prestar atención a cualquier aspecto del idioma que están tratando de entender o producir. Esto indica que hay un límite en la cantidad de información a la que un ser humano pueda prestar atención al mismo tiempo. Por ejemplo, un aprendiz en la primera etapa del aprendizaje del idioma, prestará mayor atención a las palabras principales de un mensaje y no será capaz de notar los morfemas gramaticales que están unidos a algunas de esas palabras. Cualquier cosa que utiliza nuestro espacio de procesamiento mental, aun cuando no estamos conscientes de eso, es una posible fuente de información o habilidad que eventualmente puede estar automáticamente disponible, si es que hay suficiente espacio. En este contexto la práctica del idioma no es algo mecánico, sino algo que involucra esfuerzo por parte del alumno.

Gradualmente, a través de la experiencia y la práctica, los alumnos son capaces de usar ciertas partes de este conocimiento tan rápido y automáticamente que ni siquiera son conscientes que lo están haciendo.

Posteriormente se incluyeron en esta teoría los términos “noticing”, y “restructuring”. El primero se podría traducir como “notar o reparar en algo”, pues cualquier cosa que aprendemos referente al idioma es primero notada conscientemente. El segundo término se podría traducir como “reestructurar”, puesto que basados en la interacción del conocimiento que ya tenemos o en la adquisición de un nuevo conocimiento, de alguna manera encaja en un sistema existente y el conocimiento puede ser transformado o reestructurado.

2.7.4.2. Conexionismo

Los conexionistas atribuyen gran importancia al rol del ambiente más que a la capacidad innata del aprendiz, aumentando que lo innato es simplemente la habilidad para aprender. Expresan que los estudiantes construyen gradualmente el conocimiento del idioma al exponerse a las características lingüísticas que reciben del ambiente y consideran al input, como la principal fuente de conocimiento lingüístico. Luego de escuchar los elementos lingüísticos en una situación específica o en un contexto lingüístico una y otra vez, los estudiantes desarrollan fuertemente conexiones mentales o neurológicas entre estos elementos. Eventualmente, la presencia de una situación o elemento lingüístico activará otra en la mente del aprendiz. Estas conexiones pueden ser muy fuertes debido a que estos elementos han ocurrido juntos muy frecuentemente o podrían ser débiles porque han tenido pocas oportunidades de experimentarlos juntos.

2.8. APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Bernard André (1989) nos dice que la autonomía según la definición dada por B. Schwartz en “L’Education Demain” es la capacidad de asumir la responsabilidad de sus propios actos. En el contexto del aprendizaje de un segundo idioma, la autonomía es la capacidad que tiene el alumno de asumir su propio aprendizaje. Esta capacidad no es innata, se adquiere de manera natural o dentro de un aprendizaje formal, esto es, sistémico y reflexivo.

Se trata de una capacidad “poder de hacer algo” autonomía es un término que describe una competencia potencial de comportamiento en una situación dada, esto es, en la del aprendizaje.

El aprendiz autónomo es capaz de tomar él mismo todas las decisiones concernientes a su aprendizaje, las que él desea o en las que se encuentre implicado.

En su libro “Learner Autonomy, Teacher Autonomy”(2000), Barbara Sinclair define autonomía como la habilidad de tener a cargo su propio aprendizaje, la responsabilidad de tomar decisiones concernientes a todos los aspectos de éste aprendizaje:

- Determinar objetivos.
- Definir contenidos y progresiones.
- Seleccionar métodos y técnicas.
- Monitorear, tener control del desarrollo de la adquisición propiamente dicha (ritmo, momento, lugar, etc.)
- Evaluar la adquisición realizada.

La misma autora que nos da la definición anterior, en el artículo que presentó en el Newsletter de Iatefl en octubre de 1997 titulado “Learner autonomy: the cross cultural question” nos dice que hay 13 aspectos a tener en cuenta de la definición de autonomía del aprendizaje:

1. Autonomía es un constructo de capacidad. Enfatiza la capacidad o habilidad del alumno para tomar decisiones sobre su aprendizaje. Autonomía describe una capacidad potencial para actuar en una situación dada, en este caso, el aprendizaje y no la conducta de un individuo en esa situación. Para cumplir con esto el alumno debe tener un alto grado de conciencia metacognitiva, un conocimiento sobre aprendizaje.
2. Autonomía requiere de un deseo por parte del alumno para tener responsabilidad de su propio aprendizaje, una actitud positiva al propósito, contenido y proceso del aprendizaje. La actitud negativa es una gran barrera.
3. La capacidad y deseo de los alumnos para tomar esa responsabilidad no es necesariamente innata, no es nacida, pero debe ser adquirida por medios naturales o por aprendizaje formal, en una forma sistemática y deliberada.

Hay investigaciones que demuestran que los niños poseen un alto grado de autonomía social y psicológica inconsciente en la adquisición de la lengua materna, su conocimiento lingüístico se desarrolla a través de la interacción social la cual pueden controlar y manipular. Esta autonomía innata debe ser desarrollada y mejorada en un aprendizaje formal de diferentes maneras.
4. La autonomía completa es el objetivo ideal, hay que perseguir el objetivo de ser autónomos, darles a los alumnos la fuerza y el empuje para lograr su objetivo.

5. En la autonomía hay grados, desde una falta completa de autonomía hasta una autonomía completa.

Los alumnos pueden lograr una autonomía completa en lo que se refiere a aprender nuevo vocabulario, pero un bajo nivel en lo que se refiere a seleccionar estrategias para practicar expresión oral. Esto dependerá de muchas variables que incluyen la competencia del idioma, factores afectivos, aprendizajes y experiencias previas a la tarea y la tarea misma.

6. Los grados de autonomía son inestables y variables y varían de tarea a tarea, un día es diferente a otro y los grados de autonomía dependen de: factores afectivos (humor), medio ambiente (ruido/temperatura), factores psicológicos (cansancio, ansiedad), motivación (actitud a la tarea, al tema, profesor, materiales, compañeros, etc).

7. Autonomía no es solo el hecho de ubicar a los alumnos en situaciones donde tienen que ser independientes. “Tomar el control” no es una condición suficiente para el desarrollo de la autonomía del alumno: desarrollar actitudes positivas hacia tomar responsabilidad y el desarrollo de una gran conciencia metacognitiva. Implica un gran soporte por parte del profesor, el consejero, tutor o facilitador.

8. Desarrollar autonomía requiere de un conocimiento consciente del proceso de aprendizaje, una reflexión consciente y la toma de decisiones.

Sin un conocimiento consciente de lo que significa aprender un idioma, los alumnos no estarán en condiciones de tomar decisiones correctas sobre su propio aprendizaje. Eso implica el uso de estrategias metacognitivas, también llamadas estrategias de auto gerencia o estrategias directas, (Oxford 1990). Esto incluye una reflexión del aprendizaje, planificar el aprendizaje y plantearse objetivos,

autoevaluarse y monitorear el progreso, evaluar las actividades de aprendizaje y explotar los recursos del aprendizaje.

Para poder tomar decisiones el alumno debe estar consciente de al menos tres áreas importantes de la metacognición:

- Conocimiento y cultura general del alumno, incluyendo conocimiento del contexto social, cultural y político.
- Conocimiento del tema por estudiar, el conocimiento de la lengua meta.
- Conocimiento del proceso de aprendizaje, como aprender un segundo idioma.

Conocimiento del alumno, ¿Quién y por qué?	Tema ¿Qué?	¿Cómo aprender un segundo idioma?
Actitudes Creencias Contexto cultural Expectativas Enfoque de aprendizaje Estilos de aprendizaje Motivación Necesidades Contexto político Ambiente preferido, etc.	Sistemas del idioma Variedades del idioma Similitudes y diferencias entre la lengua materna y el idioma meta Aspecto social apropiado Aspecto cultural apropiado Pragmática, etc.	Actividades de evaluación Estrategias de evaluación Autoevaluación Plantearse objetivos Monitorear el progreso Organización (tiempo, recursos, medio ambiente) Conocimiento y explotación de recursos disponibles

(Oxford, 1990)

La metacognición es la llave del éxito de cualquier área. Los alumnos efectivos son conscientes del proceso que significa su propio aprendizaje, intentan usar las estrategias correctas para organizar su autoaprendizaje y son capaces de reflexionar y articular estos aspectos del aprendizaje.

Se observa que algunos alumnos utilizan estrategias para su aprendizaje sin ser conscientes de que lo hacen y lo hacen automáticamente y si lo mejoran levantan su autoestima y rendimiento.

9. Promover autonomía no es sólo enseñar estrategias. A las técnicas y procedimientos para promover autonomía en el aprendizaje de un idioma se le conoce comúnmente como “entrenamiento del alumno”. Hay otros términos como “aprender a aprender”, “aprender aprendiendo”, desarrollo del alumno”, “desarrollando habilidades de aprendizaje”, desarrollando independencia”, “desarrollando la clave de las habilidades”, y “entrenamiento en estrategias”.

El objetivo del desarrollo de la autonomía debe ser permitir a los alumnos a tomar decisiones informadas sobre su propio aprendizaje. Por un lado, deben ser conscientes de lo que significa el proceso de aprendizaje, los factores que éste involucra, tales como actitudes, motivación, creencias sobre el aprendizaje, factores afectivos, contexto político, social y económico; por otro lado, deben descubrir las estrategias de aprendizaje que mejor se adaptan a ellos y las que son apropiadas a su contexto de aprendizaje, para que sean aprendices más efectivos y tomen más responsabilidad en su aprendizaje.

10. La autonomía puede darse dentro y fuera del aula. Se da en diferentes contextos y a través de diferentes modos de aprendizaje, incluyendo instrucciones de clase, educación a distancia, auto aprendizaje, auto instrucción, etc. La autonomía del alumno no es el producto de un estilo pedagógico particular, tampoco está unido a un modelo organizacional particular.

Para desarrollar autonomía, es necesario que los alumnos sean orientados a reflexionar conscientemente en su aprendizaje a través de la planificación,

experimentación y revisión, y tener oportunidades de tomar decisiones sobre su aprendizaje.

11. La autonomía tiene una dimensión social e individual. La autonomía individual da importancia al estilo de aprendizaje individual sobre aprendizaje colaborativo. La autonomía social reconoce que el ser conscientes y el aprendizaje tienen lugar a través de la interacción y la colaboración, así como a través de la reflexión individual y experimentación.
12. La promoción de la autonomía del alumno tiene una dimensión política y psicológica. Algunos países están promoviendo la participación de la población en el crecimiento económico de sus países. En este contexto, autonomía deja de ser un empoderamiento personal para ser un desarrollo social. En lo psicológico se ve la importancia de las capacidades internas de los alumnos tales como estilos de aprendizaje cognitivos, motivación, actitudes, aptitudes, etc. Los alumnos deben ser responsables de sus éxitos o fracasos en su aprendizaje.
13. La autonomía se interpreta de manera diferente en diferentes culturas. Se necesita una amplia definición y concepto de autonomía que incluya la posibilidad de diferentes interpretaciones, teniendo en cuenta los contextos sociales, culturales y políticos en los que se trabaja y adecuar lo más conveniente.

En la autonomía del aprendizaje es necesario una actitud positiva del estudiante, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la actitud positiva debe basarse en la motivación y la confianza para culminar con éxito el aprendizaje a lo largo de la vida. La capacidad de las personas de aprender, de superar los obstáculos y de cambiar se sustenta en una actitud positiva orientada a la resolución de problemas. El

deseo de aplicar lo aprendido y lo vivido anteriormente, y la curiosidad que impulsa a buscar nuevas oportunidades de aprender y aplicar lo aprendido a diversos contextos vitales, son elementos esenciales de una actitud positiva.

Por lo tanto, la motivación o la actitud del aprendiz hacia la autonomía conforma el perfil del aprendiz autónomo, y para mantener una alta motivación se debe tener en cuenta que un alumno autónomo está más motivado y que la autonomía conduce a un trabajo mejor y más efectivo. Así se transmite que, si el aprendiz autónomo tiene una actitud independiente hacia el aprendizaje y asume la tarea de aprendizaje también de forma independiente, esto le reportará beneficios en el aprendizaje, es decir, un compromiso personal a la hora de tomar decisiones lleva a un aprendizaje con éxito.

2.9. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

“Una estrategia es un método para comprender una tarea o para alcanzar un objetivo”. (Nisbet y Shuksmit)

José Gálvez Vásquez define a las estrategias de aprendizaje como el “Conjunto de eventos, procesos, recursos o instrumentos y tácticas que debidamente ordenados y articulados permiten a los educandos encontrar significado en las tareas que realizan, mejorar sus capacidades y alcanzar determinadas competencias”

Rebeca Oxford (1990, p.8) define las estrategias de aprendizaje como acciones específicas que el alumno adopta para simplificar el aprendizaje, hacerlo más rápido, divertido, auto dirigido, eficaz y con mayor posibilidad de ser transferido a nuevas situaciones.

Otra forma de examinar las estrategias es concentrarse en lo que ocurre cuando los alumnos las utilizan. Éste es el punto de vista de Oxford y Andrew Cohen (1992, p.1)

cuando nos dicen que las estrategias son las etapas o las acciones que adoptan los alumnos para mejorar el desarrollo de sus habilidades lingüísticas y tienen la capacidad de:

- Aumentar la atención esencial para el aprendizaje de un idioma.
- Incrementar la cantidad de ensayos que permiten el refuerzo de las asociaciones mentales.
- Mejorar la codificación y la integración de materiales lingüísticos.
- Facilitar la recuperación de información cuando sea necesario.

Sin embargo, las estrategias exigen más que meras acciones. Anita Wenden (1987, p. 6-7) nos dice que las estrategias se componen de tres elementos:

- El comportamiento que los alumnos adoptan en la práctica para aprender y controlar el aprendizaje de un segundo idioma;
- Lo que los alumnos saben sobre las estrategias que utilizan;
- Lo que los alumnos saben sobre los aspectos del aprendizaje de un idioma más allá de las estrategias que utilizan.

Las estrategias de aprendizaje brindan al estudiante la oportunidad de elegir y controlar su aprendizaje efectivamente. Rubin (1975), define las estrategias de aprendizaje como “las técnicas o mecanismos que se pueden utilizar para aprender”. Las estrategias de aprendizaje pueden ser clasificadas de diferentes formas, pero aún no existe una tipología definitiva.

Las estrategias de aprendizaje se caracterizan porque:

- Favorecen y condicionan el aprendizaje significativo.
- Mejoran la calidad del aprendizaje del estudiante.

- Permiten identificar y diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento escolar. Es posible que dos sujetos con el mismo potencial intelectual, el mismo sistema instruccional y el mismo grado de motivación, utilicen estrategias de aprendizajes distintas y, por tanto, alcancen niveles diferentes de rendimiento.

Para que las estrategias promuevan un aprendizaje significativo y funcional deben:

- Despertar el interés.
- Procesar adecuadamente la información.
- Fomentar la participación.
- Fomentar la socialización.
- Permitir el desarrollo autónomo (expresarse con libertad y seguridad).
- Desarrollar valores.
- Permitir la resolución de problemas.

Las estrategias o estilos de aprendizaje son términos usados para describir enfoques individuales identificables en situaciones de aprendizaje. Keefe (1974) las define como cognitivas, afectivas y psicológicas; las cuales son indicadores de cómo los alumnos que aprenden el idioma inglés como segundo idioma perciben, interactúan y responden al aprendizaje. Reid (1987) identifica seis estilos principales: los cuatro primeros son preferencias visuales, auditivas, kinestéticas, y estilos de aprendizaje táctiles y las otras dos son preferencias relacionadas con trabajar en forma individual o en grupos.

Según Peter Strevens, todas las personas tienen diferentes preferencias por la clase de actividades de aprendizaje. Algunos prefieren aprender en grupos, otros no; unos disfrutan la solución de problemas, otros ir descubriendo los problemas; unos prefieren las reglas gramaticales, mientras que otros una variedad de tareas de aprendizaje y nos

dice que los docentes deben estar familiarizados con los estilos de aprendizaje que sus alumnos prefieren para optimizar el aprendizaje en sus alumnos.

Jeremy Harmer en su libro *The Practice of English Language Teaching*, nos dice que los estilos de aprendizaje y la personalidad son un factor importante en la investigación psicolingüística, y nos describe la clasificación que hacen dos estudiosos sobre los estilos del aprendize.

1. Keith Willing (1998), quien trabajó con adultos en Australia, presenta las siguientes descripciones de alumnos:

Convergentes. Alumnos por naturaleza solitarios, evitan los grupos, son independientes y tienen confianza en sus propias habilidades. Son analíticos y pueden imponer sus propias estructuras en el aprendizaje. Tienden a ser fríos y pragmáticos.

Conformistas. Alumnos que prefieren enfatizar el aprendizaje sobre el aprendizaje antes que usarlo. Son dependientes de los que tienen la autoridad y son felices trabajando en salones no comunicativos, haciendo lo que se les pide. Prefieren a los profesores bien organizados.

Aprendices concretos. Son como los conformistas, disfrutan de los aspectos sociales del aprendizaje y les gusta aprender de la experiencia directa. Se interesan por el uso del idioma y el idioma como medio de comunicación más que en el idioma como sistema. Les gustan los juegos y el trabajo en grupo.

Aprendices comunicativos. Se orientan al uso del idioma. Se sienten muy a gusto fuera de clase y muestran confianza y deseo de tomar riesgos con sus colegas. Están más

interesados en la interacción social con otros hablantes del idioma que analizar la forma como funciona el idioma. Pueden trabajar muy bien sin el apoyo del profesor.

2. Tony Wright describe cuatro tipos diferentes de estilos del alumno en un grupo (1987)

El entusiasta, ve al profesor como de referencia y se preocupa por lograr los objetivos en el grupo de aprendizaje.

El oracular, también se centra en el profesor, pero se orienta más al logro de objetivos personales.

El participativo, se concentra en los objetivos del grupo y en la solidaridad de éste.

El rebelde, utiliza al grupo para satisfacer sus objetivos personales.

Michael J Wallace, en su libro *Training Foreign Language Teachers*, nos habla de tres aspectos en cuanto usar estrategias de aprendizaje cuando se aprende el idioma inglés:

1. Los alumnos deben ser conscientes de que todas las personas aprenden de diferente manera. Algunas de estas formas podrían ser naturales, otros tienen que ser experimentados y otros tienen que encontrarse útiles. Los alumnos deben ser conscientes del proceso de estudiar.

2. Los alumnos deben ser expuestos a diferentes contextos de aprendizaje en los cuales puedan explorar y desarrollar sus estrategias de aprendizaje.

3. los alumnos deben ser ayudados a pensar estratégicamente sobre su aprendizaje. Deben responder a preguntas como: ¿Qué clase de aprendizaje se requiere aquí?, ¿Cuál es la manera más efectiva para aprender esto?, etc.

Gil Ellis, en su libro *Learning to Learn English* (1990), concluye que los estilos de aprendizaje pueden ser producto de la personalidad del alumno, de sus antecedentes culturales, de sus experiencias y entretenimientos pasados. Dice que los estilos de aprendizaje pueden ser innatos o adquiridos.

Los docentes deben tener en cuenta que existe una variedad de estilos de aprendizaje en sus clases y presentar las estructuras nuevas de diferentes formas, dando a los alumnos la oportunidad de trabajar en pares o grupos además del trabajo individual; deben dar oportunidad a los alumnos para decidir acerca de lo que quiere aprender usando una selección de materiales para el aprendizaje. Sin embargo, muy raras veces se les pide a los alumnos que reflexionen en la clase de aprendices que ellos creen que son. El profesor debe ayudar a los alumnos a ser conscientes de los siguientes hechos:

- a. Los diferentes estilos o estrategias de aprendizaje que existen.
- b. Que cada alumno tiene sus propias estrategias de aprendizaje.
- c. Que el uso de estrategias de aprendizaje puede ayudar al alumno a ser un alumno más eficiente.

2.10. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PARA LOGRAR UN APRENDIZAJE AUTÓNOMO.

Las investigaciones y los aspectos teóricos del aprendizaje de un segundo idioma sugieren fuertemente que un buen aprendiz del idioma usa una variedad de estrategias para ayudarse y aprender el idioma de una manera eficiente. Por el contrario, los alumnos menos competentes en el idioma deben incrementar sus habilidades en el aprendizaje del segundo idioma a través de un entrenamiento sobre estrategias de aprendizaje. Con un entrenamiento exitoso, los alumnos menos competentes serán capaces de aplicar estrategias para la adquisición de una variedad de diferentes habilidades del idioma y

transferir estas estrategias a tareas de aprendizaje similares. Los profesores juegan un papel muy importante al enseñar a los alumnos a usar estas estrategias y apoyándolos en el esfuerzo de aprender un segundo idioma. (J. Michael O'Malley, *Learner Strategies in Language Learning*”).

Ellis y Sinclair en su libro *Learning to Learn English* (1990), presenta las siguientes estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje autónomo, las cuales están divididas en categorías: Metacognitivas, Cognitivas, Sociales y de Comunicación.

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS. Estas estrategias colaboran en el aprendizaje del idioma de forma indirecta, ayudando a los alumnos a organizar y supervisar su aprendizaje. El alumno reflexiona en el proceso de aprendizaje, planeamiento del aprendizaje, autoevaluación y monitoreo. Se aplican a todo tipo de aprendizaje. Estas estrategias son esenciales para tener éxito en el aprendizaje de idiomas por tres motivos:

En primer lugar, los alumnos de idiomas se sienten sobrecargados frente a la cantidad de información que deben asimilar. Esto puede hacer que pierdan la confianza o la motivación. Sin embargo, al utilizar una estrategia metacognitiva como, por ejemplo, el planeamiento, los alumnos pueden priorizar sus necesidades y concentrarse en los aspectos más importantes en primer lugar, lo que aumenta sus posibilidades de éxito.

El segundo beneficio de las estrategias metacognitivas es que permiten que los alumnos individualicen su aprendizaje. Por ejemplo, una estrategia metacognitiva importante es la definición de metas. Cuando los alumnos analizan sus necesidades y definen sus metas, les parece más fácil identificar las tareas que los ayudaran a alcanzar sus objetivos, los alumnos que definen y alcanzan sus propias metas son los más motivados.

El tercer motivo que hace que estas estrategias sean importantes es que ayudan a desarrollar la independencia de los alumnos. Muchos estudiantes de idiomas practican mucho, pero dependen de su profesor para que les diga hasta qué punto tuvieron éxito. Al aplicar este tipo de estrategias, como la supervisión del propio desempeño y la autoevaluación, los alumnos pueden medir solos el progreso que han hecho y aprenden a corregir sus errores. Por último, las estrategias metacognitivas aumentan a velocidad del proceso de aprendizaje del idioma, pues les revelan a los alumnos lo que pueden hacer por sí mismos.

ESTRATEGIAS COGNITIVAS. Se aplican directamente al aprendizaje de la lengua meta e involucran identificación, memorización, almacenamiento y recuperación de palabras, sonidos, y otros aspectos de esa lengua. Se relacionan directamente a tareas específicas de aprendizaje que involucren al aprendiz en hacer cosas con el idioma y los materiales de aprendizaje (más que pensar). Esto difiere de acuerdo al objeto de aprendizaje y la naturaleza de la tarea de aprendizaje. Estas estrategias ayudan a los alumnos a llenar las “lagunas” entre lo que saben y lo que pretenden decir cuando se comunican. Generalmente a estas estrategias se les llama “estrategias de comunicación”, las cuales benefician a los alumnos de varias formas, principalmente porque los mantienen atentos a lo que sucede en la conversación.

ESTRATEGIAS SOCIO AFECTIVAS. Influyen indirectamente en el aprendizaje de idiomas. Se adoptan para que los alumnos sepan manejar sus sentimientos o para que sepan conducir su interacción con otras personas. En estas estrategias los alumnos tienen un aprendizaje cooperativo en las actividades del aprendizaje del idioma.

Los experimentos realizados (Ellis & Sinclair, 1986) han demostrado que los cursos que se centran en el uso de estrategias metacognitivas y cognitivas tienden a

producir un mejor aprendizaje que los cursos en los que los alumnos sólo usan un tipo de estrategias. Además, se sugiere que la combinación del desarrollo de ambas estrategias hace más fácil que los alumnos transfieran el uso de estas estrategias a otras experiencias de aprendizaje.

O'Malley et al expresan que los alumnos que no usan estrategias metacognitivas son alumnos sin dirección y sin la habilidad de revisar sus progresos, logros y futuros aprendizajes. Por otro lado, al sólo usar este tipo de estrategias se les niega la oportunidad para una experimentación activa en su aprendizaje.

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Strategy	Description
Advance preparation	Planning and preparing oneself for a language activity
Analysing needs	Analysing linguistic needs or wants in order to clarify long-term aims
Comparing	Analysing and comparing differing language items from L1 or L2
Directing attention	Deciding in advance to attend to a specific language item(s) and ignore distractors.
Discussing	Reflecting on, sharing ideas about and experiences of language Learning
Expanding subjects	Finding out about English and language learning Awareness
Expressing beliefs	Reflecting on attitudes and beliefs about language learning
Expressing preferences	Reflecting on preferred learning strategies.
General self-assessment	Assessing one's general language proficiency
Joining a study group or club	Meeting with other learners to learn or practise collaboratively outside class
Keeping a diary	Writing a personal record of and reflecting on language learning, daily events and experiences.
Negotiating	Discussing and reaching agreement with other learners and teachers
Prioritising	Prioritising learning according to one's personal needs and/or wants
Resourcing	Finding out about and maximising the potential of available resources for learning inside and outside the classroom including the use of L2 reference materials.
Reviewing	Systematic revision in order to aid long-term retention
Selecting criteria	Identifying appropriate criteria for self-assessment, pre or post performance
Self-reward	Rewarding oneself when a language learning activity has been accomplished successfully
Setting short-term aims	Selecting what to work on next and how to do it, based on self-assessment and priorities.

(O'Malley, 1990)

ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Strategy	Description
Audio-recording	Recording oneself for the purpose of self-assessment
Auditory	Listening to language models several times in order to aid comprehension and retention
Collecting	Building up resource banks of specific language examples.
Contextualization	Placing a word or phrase in a meaningful language sequence
Copying	Copying a text in order to practise writing.
Defining	Using L2 to clarify meaning and retention
Experimenting	Trying out different learning strategies
Grouping	Reordering or reclassifying the material to be learned based on common attributes.
Imagery	Relating new information to visual concepts in the memory using familiar, easily retrievable visualisations or phrases
Listening for gist	Listening to find out the general meaning
Memorising	Learning language items by heart
Noting Down	Writing down important items as they occur
Oral repetition	Imitating a language model to aid retention and production
Predicting	Using clues from the context to guess possible content
Reading aloud	Reading aloud from a text in order to practise pronunciation, stress, rhythm, etc.
Reading for detail	Reading a text very carefully
Reconstructing	Rebuilding a text form, a set of notes
Risk-taking	Feeling confident enough to try something out in L2 and not worrying about making mistakes
Role-playing	Acting out situations either alone or with other Learners
Scanning	Looking quickly for a specific point in a written text
Summarising	Producing a summary of an oral and written text to check comprehension
Selecting and rejecting	Listening for specific information and ignoring irrelevant detail
Skimming	Reading a text quickly just to understand the main ideas.
Translation	Using L1 as a base for understanding and/or producing L2
Visual reinforcement	Using visual stimuli to clarify meaning and aid retention
Word building	Using one's linguistic knowledge of L2 to derive words from or understand a particular form
Written repetition	Imitating a language model several times in order to aid retention and production

(O'Malley, 1990)

ESTRATEGIAS SOCIAFECTIVAS

Strategy	Description
Appeals	Asking a speaker to speak more slowly, clearly, etc.
Approximation	Using an incorrect L2 word to convey the meaning, since it shares essential semantic features with the target word.
Checks	Checking the confirming that the meaning of a message has been understood, e.g. by repeating information, reformulating or summarising
Creating time to think	Using “Thinking-Time” techniques when speaking in order to sound fluent and provide time to make an appropriate response
Foreignising	Using a borrowed word or phrase from L1 and giving it an L2 pronunciation
Paraphrasing	Describing some aspect of an item, e.g. appearances, function
Word coinage	Inventing a new word based on knowledge of either L1 or L2
Wossernaming	The use of substitute words with no meaning to fill gaps in the speaker’s vocabulary

(O’Malley, 1990)

Al enseñar a los alumnos a utilizar las estrategias de aprendizaje se les incentiva a compartir la responsabilidad por el aprendizaje, promueven un aprendizaje eficiente y eficaz, intensifican la motivación del alumno, aumentan la cantidad de tiempo que ellos pasan utilizando el idioma y lo que es fundamental en esta investigación es que ayudan a asumir el control de su propio aprendizaje.

En la presente investigación se han seleccionado las siguientes estrategias por la naturaleza de la asignatura y de acuerdo a los procesos que se dan en la enseñanza-aprendizaje: planificación, ejecución y evaluación, las mismas que han sido agrupadas en el proceso en el que mayormente ocurren, aun cuando dependiendo de la tarea y la forma en que se use la estrategia pueden ser usadas en otros procesos.

Las estrategias de planificación ayudan a los estudiantes a desarrollar y usar la prevención, estas estimulan a que el alumno reflexione antes de empezar una tarea en vez

de divagar en la actividad sin preparación y con poca reflexión sobre lo que va a pasar o aprender en la clase. Durante el proceso de planificación, los buenos estudiantes piensan en como enfocaran y llevaran a cabo la actividad. Los estudiantes establecen objetivos personales cuando aprenden, identifican el propósito de la tarea y entienden las tareas a realizar. Asimismo, usan lo que conocen sobre el tema para ayudarse a hacer la tarea puesto que predice por el título y subtítulos el contenido de este. Por otro lado, activa la información que tiene sobre el tema para prepararse y dar dirección a la tarea y trae a la mente información previa sobre el tema, el contexto y el idioma.

Las estrategias de ejecución ayudan a los estudiantes a medir su efectividad mientras que realizan la tarea encomendada. En primer lugar, estas nos ayudan a saber cómo se está realizando el trabajo y, en segundo lugar, permiten hacer reajustes cuando sea necesario. En el proceso de ejecución, los estudiantes deben saber dónde concentrar su atención en algún momento para luego concentrar su atención en un aspecto específico de la tarea ignorando distracciones y escribiendo palabras claves y conceptos importantes. Por otro lado, hace gráficos con la información o realiza mapas semánticos o una imagen mental con esta. Asimismo, trabaja con otros estudiantes en pares o grupos para completar la tarea, tener confianza y dar y recibir feedback.

Las estrategias de evaluación ayudan a los estudiantes a reflexionar en qué tan bien realizaron la tarea, si lograron sus objetivos, así como en chequear que tan bien les ayudaron las estrategias de aprendizaje utilizadas. Los estudiantes estratégicos evalúan si cumplieron o no sus objetivos, por qué no los alcanzaron y cómo podrían alcanzarlos en la siguiente oportunidad, reflexiona en su propio aprendizaje y evalúa que tan bien aprendió el tema o realizó la tarea. Independientemente si la autoevaluación es positiva o

negativa, es importante para los estudiantes aprender que pueden hacer mejorar en la siguiente oportunidad.

2.11. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. En el aprendizaje intervienen diversos factores que van desde el medio en el que el ser humano se desenvuelve así como los valores y principios que se aprenden en la familia en ella se establecen los principios del aprendizaje de todo individuo y se afianza el conocimiento recibido que llega a formar parte después como base para los aprendizajes posteriores.

Aprendizaje autónomo

El término de aprendizaje autónomo se refiere a la capacidad de aprender por uno mismo. Diversos autores, a lo largo del tiempo se han referido a éste por medio de términos como autoaprendizaje, estudio autodirigido, aprendizaje autorregulado, estudio independiente entre otros. A pesar que el concepto no es nuevo, hoy en día ha tomado relevancia por el contexto en el que nos encontramos, donde el acceso abierto a la información se utiliza en los entornos de aprendizaje para generar conocimiento.

Autoeducación.

El término autoeducación u autoaprendizaje hace referencia a aprender uno mismo en un acto autoreflexivo, de la misma manera en que automóvil es el que se mueve a sí mismo, y autodidacta es quien se enseña a sí mismo. De allí que para referirse al aprendizaje llevado a cabo por uno mismo, sea más adecuado utilizar el término aprendizaje autónomo.

Consiste en aprender mediante la búsqueda individual de la información y la realización también individual de prácticas o experimentos. A una persona que aprende por sí misma se le llama autodidacta.

Autonomía en el aprendizaje

Es la facultad que tiene una persona para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender de forma consciente e intencionada, haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseados. Esta autonomía debe de ser el fin último de la educación, que se expresa en cómo aprender a aprender.

Estrategias de aprendizaje

Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) y al mismo tiempo un instrumento psicológico que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente y para solucionar problemas y demandas académicas. Su empleo implica una continua actividad de toma de decisiones, un control metacognitivo y está sujeto al influjo de factores motivacionales, afectivos y de contexto educativo-social.

Idioma

Un idioma es la lengua propia de un pueblo o nación, o de varios pueblos y naciones. Como tal, es un sistema de comunicación lingüístico, que puede ser tanto oral como escrito, y que se caracteriza por regirse según una serie de convenciones y normas gramaticales que garantizan la comunicación entre las personas. De allí que idioma y lengua sean términos sinónimos.

En el mundo existen aproximadamente entre seis mil y siete mil idiomas, sin embargo, los tres más hablados son el chino mandarín, el español y el inglés.

Por otro lado, idioma también puede referirse a una manera particular de hablar o expresarse, de acuerdo al contexto o la ocasión. De este modo, podemos hablar, por ejemplo, del idioma de la calle, o del idioma del tribunal.

Lengua

Una lengua es un sistema de comunicación verbal y escrito, dotado de convenciones y reglas gramaticales, empleado por las comunidades humanas con fines comunicativos. Usualmente, está basada en símbolos sonoros, pero también puede estar constituida únicamente por signos gráficos. Como tal, la palabra proviene del latín *lingua*. La lengua es el objeto de estudio de la ciencia lingüística, que es la disciplina encargada de estudiar, analizar y teorizar el conjunto de reglas y principios que interactúan en el funcionamiento de la lengua considerada como sistema, así como de los procesos comunicativos que tienen lugar gracias a ella.

Lenguaje

El lenguaje es el sistema a través del cual el hombre o los animales comunican sus ideas y sentimientos, ya sea a través del habla, la escritura u otros signos convencionales, pudiendo utilizar todos los sentidos para comunicar. El ser humano emplea un lenguaje

complejo que expresa con secuencias sonoras y signos gráficos. Los animales, por su parte, se comunican a través de signos sonoros y corporales, que aún el hombre no ha podido descifrar, y que en muchos casos distan de ser sencillos. El lenguaje es estudiado por: la lingüística: ciencia que se dedica al estudio del lenguaje, y la filogenia: que se encarga de estudiar la evolución histórica de una lengua.

Motivación

Motivación se define como el conjunto de estados y procesos internos de la persona que despiertan, dirigen y sostienen una actividad determinada.

Este concepto de motivación implica que un alumno motivado es aquel que:

- (1) Despierta su actividad como estudiante, a partir de convertir su interés por estudiar una cierta disciplina en acciones concretas de inscribirse a un programa o a una materia determinada;
- (2) dirige sus estudios hacia metas concretas, procurando elegir un programa o una materia que tenga objetivos de aprendizaje congruentes con sus metas personales;
y
- (3) sostiene sus estudios en una forma tal que, con esfuerzo y persistencia, llega a conseguir las metas predeterminadas.

El interés por una actividad es "despertado" por una necesidad. Una necesidad es el mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser fisiológico o psicológico.

La motivación surge del deseo de satisfacer esa necesidad. Por otra parte, las metas que elegimos son dirigidas por los incentivos inherentes a ellas. Un incentivo es una fuerza externa que genera actividades relacionadas con la meta por alcanzar. La

motivación se dirige hacia el logro de metas que tienen ciertos incentivos. Finalmente, la persistencia al realizar una cierta actividad está basada en la esperanza de tener éxito. La esperanza es la probabilidad que existe de lograr una cierta meta. La motivación varía de acuerdo con las posibilidades de alcanzarla.

Interés, necesidad, meta, incentivo, persistencia y esperanza son sólo algunos términos que tienen que ver con el concepto de motivación.

CAPÍTULO III

3.1. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo se registran los aspectos fundamentales del proceso metodológico de la investigación: población y muestra, variables, operacionalización de variables, tipo de investigación, diseño de investigación, instrumentos de evaluación, validación de instrumentos de evaluación, estructura del módulo de aprendizaje, desarrollo de las sesiones de clase usando estrategias de aprendizaje.

3.1.1. Población y muestra

Población:

La población objeto de estudio está constituida 134 estudiantes de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca

Muestra:

En la presente investigación la muestra estuvo constituida por 56 estudiantes del cuarto año de la especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, de los cuales 28 estudiantes conformaron el grupo experimental y los otros 28 alumnos conformaron el grupo de control.

La muestra se determinó debido a que los estudiantes de la especialidad de inglés tienen en su Plan de Estudios la asignatura de Fundamentos Teóricos de la Enseñanza-Aprendizaje de un Segundo Idioma, y es en esta asignatura que los estudiantes, además de aprender sobre las teorías de aprendizaje y adquisición de la primera y segunda lengua, aprenden sobre los factores que influyen en el aprendizaje del idioma inglés, y es

precisamente el uso de estrategias de aprendizaje, uno de estos factores. Por otro lado, los estudiantes, luego de haber permanecido en la especialidad por más de tres años y estando a punto de culminar con su formación profesional, son más conscientes de la importancia de usar estrategias de aprendizaje en sus estudios.

Con el grupo de control se trabajó el sílabo de la asignatura de Fundamentos Teóricos de la Enseñanza-Aprendizaje del Inglés del Plan de Estudios de la especialidad de inglés. Con el grupo experimental se desarrollaron las estrategias de aprendizaje, para lo cual se desarrolló el Módulo de Aprendizaje y las 22 sesiones de aprendizaje.

3.1.2. VARIABLES:

a. Variable Independiente (causa):

Estrategias de Aprendizaje

Definición conceptual: Conjunto de eventos, procesos, recursos o instrumentos y tácticas que debidamente ordenados y articulados permiten a los educandos encontrar significados en las tareas que realizan, mejorar sus capacidades y alcanzar determinadas competencias.

Definición operacional: puntajes logrados por los alumnos de la muestra, en el conocimiento y uso de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma y evaluados a través de una ficha de observación.

b. Variable Dependiente (efecto):

Aprendizaje Autónomo

Definición Conceptual: El aprendizaje autónomo es aquel en el cual el alumno es capaz de controlar su propio aprendizaje, así como todas las decisiones concernientes a su aprendizaje

Definición operacional: Nivel de Logro de aprendizaje autónomo alcanzado por los alumnos de la muestra, en las dimensiones de planificación, ejecución y evaluación, mediante el pre test y el post test.

Asimismo, se tuvieron en cuenta las variables extrañas “Apoyo de otras personas” y “Condiciones de estudio”

3.1.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Estrategias de aprendizaje de un segundo idioma	Planificación	Establece objetivos personales e identifica el propósito de la tarea	Ficha de observación
	Predicción temática	Predice por el título el contenido del tema.	
	Activación del conocimiento previo	Utiliza el conocimiento que tiene del tema y lo relaciona con el nuevo.	
	Atención selectiva	Centra su atención en frases e ideas principales.	
	Identificación de ideas fuerzas	Escribe palabras claves y conceptos principales.	
	Representación icónica	Elabora una imagen para representar la información.	
	Sinergia grupal	Trabaja con otros compañeros para realizar la tarea.	
	Comprobación	Pregunta y se pregunta a sí mismo para pedir explicaciones o verificar algo.	
	Resumen	Hace resúmenes de lo que ha aprendido	
	Comprensión reflexiva	Se da cuenta y reflexiona en su progreso	

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Instrumentos
Aprendizaje autónomo	Planificación	% de estudiantes que establecen objetivos	Establecen objetivos personales cuando aprenden Identifican el propósito de la tarea. Entienden las tareas a realizar.	Pre test
		% de estudiantes que predicen el tema	Usar lo que conoce sobre el tema para ayudarse a hacer la tarea Predice por el título y subtítulos el contenido del tema	
		% de estudiantes que activan el conocimiento previo	Activa la información que tiene sobre el tema para prepararse y dar dirección a la tarea Trae a la mente información previa sobre el tema, el contexto y el idioma.	
	Ejecución	% de estudiantes que atienden selectivamente	Se centra en palabras claves, frases e ideas. Ignora distracciones	Post test
		% de estudiantes que hacen anotaciones	Escribe palabras y conceptos importantes Escribe palabras claves Hace gráficos	
		% de estudiantes que representan la información	Realiza mapas semánticos o gráficos con la información. Hace una imagen mental con la información.	
		% de estudiantes que cooperan	Trabaja con otros para completar la tarea, tener confianza y dar y recibir feedback. Trabaja en grupos. Trabaja en pares.	
	Evaluación	% de estudiantes que hacen preguntas para clarificar	Pregunta por explicaciones, verificación y ejemplos para clarificar el tema. Se pregunta a si mismo por el tema que se está aprendiendo Parafrasea contenidos, dar ejemplos. Aplica lo que ha aprendido en otros contextos.	Ficha de observación
		% de estudiantes que resumen la información	Crea un resumen mental, oral o escrito con la información obtenida.	
		% de estudiantes que chequean objetivos	Reconoce el objetivo que ha sido alcanzado luego del desarrollo de la clase Reflexiona en su propio aprendizaje Reflexiona/evalúa que tan bien aprendió el tema o realizó la tarea.	

3.1.4.TIPO DE INVESTIGACIÓN

La Investigación es de tipo cuasi experimental, se trabajó con un grupo experimental y un grupo de control.

3.1.5.DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El método cuasiexperimental es particularmente útil para estudiar problemas en los cuales no se puede tener control absoluto de las situaciones, pero se pretende tener el mayor control posible, aun cuando se estén usando grupos ya formados. Es decir, el cuasiexperimento se utiliza cuando no es posible realizar la selección aleatoria de los sujetos participantes en dichos estudios.

El diseño de investigación es de "grupos intactos", es decir, grupos ya constituidos. En este diseño se seleccionan dos grupos de un universo o población definida y se somete a uno de ellos al tratamiento experimental. Luego, ambos son sometidos a una prueba para verificar si existen diferencias entre ellos. Su representación gráfica es la siguiente:

RG1	01	X	02
RG2	03	---	04

Donde:

RG1: Grupo Experimental

RG2: Grupo Control

X: Tratamiento

01: Pre test

02: Post test

El grupo que no recibe el tratamiento se denomina Grupo de Control y representa el nivel de diferencia para decidir si el tratamiento experimental tuvo algún efecto.

3.1.6. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En la presente investigación se diseñó y aplicó una Prueba de Entrada (Pre Test) y una Prueba de Salida (Post Test) tanto al Grupo Control como al Grupo Experimental. Así mismo, se diseñó y utilizó una Ficha de Observación estructurada para cada una de las sesiones de aprendizaje en las cuales se detallaban las estrategias a ser utilizadas en cada sesión.

3.1.7. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los instrumentos de evaluación (pre test y post test), fueron elaborados con ayuda de una experta, docente del área de didáctica de lenguaje y literatura.

Se aplicó el Pre Test al inicio de la investigación al Grupo Experimental y al Grupo Control, con la finalidad de determinar si los estudiantes que conformaban la muestra utilizaban estrategias de aprendizaje, así como determinar si hubiera alguna variable extraña. Este test se aplicó a ambos grupos a la misma hora y en el mismo lugar para que estuvieran en iguales condiciones.

Con el Grupo Experimental, se trabajaron 8 sesiones de 2 horas, en las cuales se explicó a los alumnos cómo trabajar y cómo utilizar las estrategias de aprendizaje seleccionadas. Durante 12 sesiones de clase se observó que los alumnos utilicen las estrategias de aprendizaje por sí solos para lograr que sean autónomos en su aprendizaje. Para cada sesión se utilizó una Ficha de Observación estructurada y las sesiones de aprendizaje en las cuales se detallaban las estrategias a ser utilizadas. Con el Grupo Control no se trabajó el Módulo de Aprendizaje.

Después de haber desarrollado el Módulo de Aprendizaje con el grupo experimental se les aplicó una Prueba de Salida (post test) a ambos grupos con la finalidad de:

1. Demostrar que los puntajes logrados por el Grupo Experimental antes y después de la aplicación del Módulo de Estrategias de Aprendizaje habían variado significativamente, hecho que comprueba el uso de estrategias de aprendizaje y el logro del Aprendizaje Autónomo por parte de este grupo de estudiantes.
2. Comprobar que en el Grupo Control no hubo un avance significativo, pues los puntajes obtenidos demuestran que este grupo de estudiantes no utiliza estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo ni antes ni después de la investigación debido a que continuaron con el método de enseñanza tradicional.

3.1.8. ESTRUCTURA DEL MÓDULO DE APRENDIZAJE

Los resultados del Pre-Test, los cuales se detallan y analizan en la sección de análisis de resultados, indicaron que tanto los estudiantes del Grupo Control como del Grupo Experimental no utilizaban estrategias de aprendizaje para aprender un segundo idioma con la finalidad de lograr ser autónomos en el aprendizaje.

Por tal motivo, se elaboró el Módulo de Aprendizaje, el cual comprende dos etapas. En la primera etapa que consta de ocho Sesiones de Aprendizaje, se explica a los estudiantes cómo trabajar las estrategias de aprendizaje y; en la segunda etapa, de doce Sesiones, los estudiantes utilizan por sí solos las estrategias. El Módulo consta de 22 Sesiones de Aprendizaje.

Cada Sesión de Aprendizaje, aparte de la información general y contenidos, incluye los objetivos de la asignatura, así como los objetivos de la estrategia a utilizar en cada clase. El procedimiento de la clase se ha dividido de la misma manera que lo

establece el Diseño Curricular Nacional, esto es, en Entrada, Proceso y Salida, lo que en el idioma inglés es Input, Process and Output, modelo que utilizaran los estudiantes al egresar. En vista de que los estudiantes de la muestra son de la especialidad de inglés y la clase es dictada en el idioma inglés, las Sesiones de Aprendizaje han sido elaboradas en dicho idioma. El módulo de aprendizaje, así como las sesiones desarrolladas se encuentran en la sección apéndices.

3.1.9. DESARROLLO DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

En la parte experimental de la investigación se desarrollaron las estrategias de aprendizaje. Se trabajaron 22 sesiones de 2 horas cada una. La fecha de inicio fue el 04 de setiembre del 2012 y la fecha de término el 20 de noviembre del 2012. Las primeras 8 sesiones fueron para explicar y guiar a los alumnos a utilizar las estrategias seleccionadas. En las siguientes 12 sesiones se observó que los estudiantes utilicen las estrategias de aprendizaje por si solos con el fin de lograr que sean autónomos en su aprendizaje.

Debido a que los alumnos que participaron en la investigación son estudiantes de la especialidad de idiomas y la asignatura es dictada en el idioma inglés, las estrategias, el record del estudiante y la ficha de observación se desarrollaron en inglés y también porque lo que se pretendió es que los estudiantes sean autónomos para el aprendizaje de un segundo idioma.

En esta investigación se utilizaron diez estrategias de aprendizaje. Esta selección se hizo en base a la naturaleza de la asignatura, a la experiencia de la investigadora en la enseñanza de idiomas extranjeros en asignaturas de la especialidad de inglés y a su experiencia como formadora de futuros docentes en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Las sesiones de aprendizaje se encuentran al final de la tesis, en la parte de apéndice.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se presentan los resultados analizados y procesados de las pruebas de entrada y de salida (Pre test y Post test) del grupo experimental y del grupo control. Además, se presenta una comparación global del pre test y post test del Grupo Control (GC) y del Grupo Experimental (GE).

1.1.RESULTADOS POR DIMENSIONES DEL PRE TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL

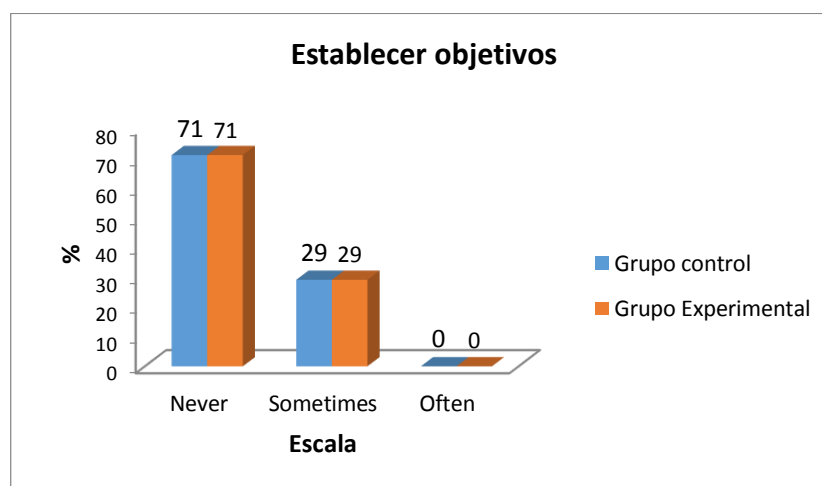
Dimensión: PLANIFICACIÓN

1.1.1. Tabla 1: Establecer Objetivos

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	20	71	20	71
Sometimes	8	29	8	29
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRAFICO 1.



Fuente: Tabla 1

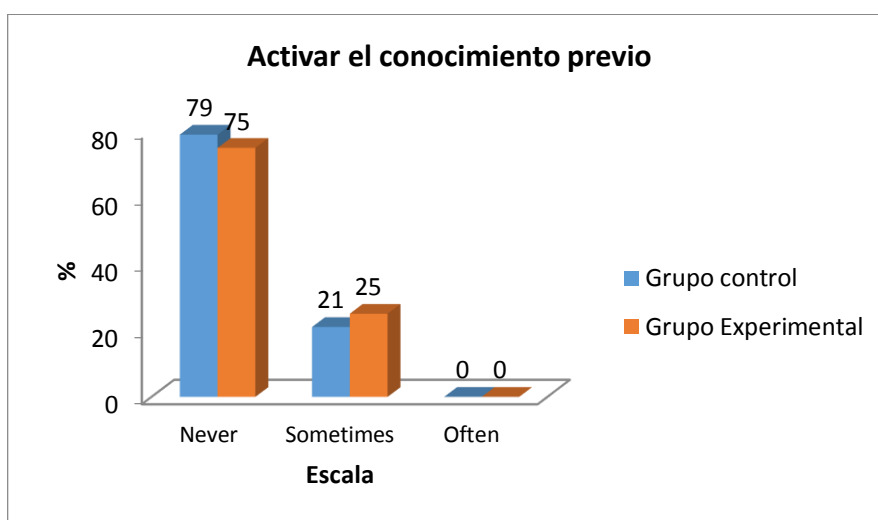
El gráfico nos demuestra que un 71% de estudiantes (20) nunca establecen objetivos personales al iniciar un tema, no identifican el propósito de la tarea ni entienden las tareas por realizar, mientras que un 29% (8 estudiantes) de ambos grupos lo hace algunas veces. Esto indica que, los estudiantes del Grupo Control y del Grupo Experimental están en las mismas condiciones en el pre test en lo que se refiere al indicador establecer objetivos.

1.1.2. Tabla 2: Activar el conocimiento previo

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	21	75
Sometimes	6	21	7	25
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRAFICO 2



Fuente: Tabla 2

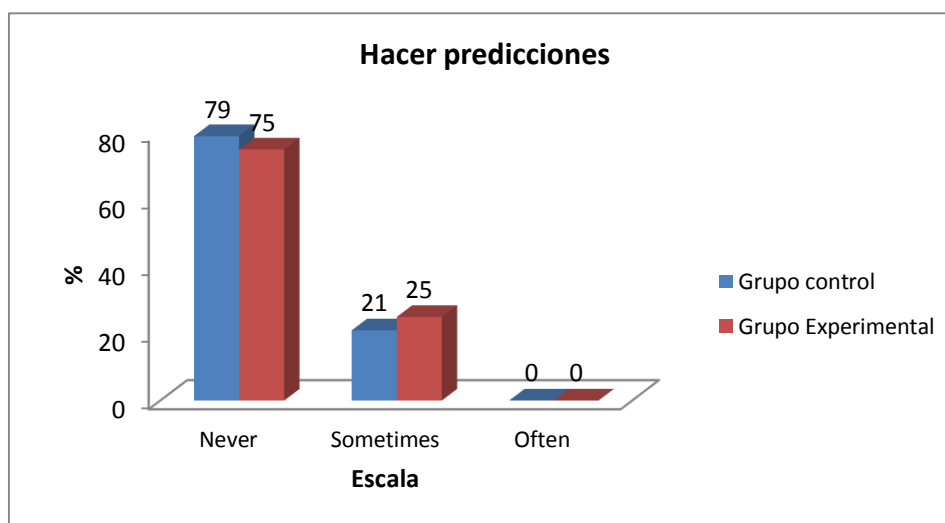
El gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Control y el 75% (21) del Grupo Experimental nunca activan la información previa que tienen sobre el tema, el contexto o el idioma para prepararse y dar dirección a la tarea, mientras que el 21% de estudiantes (6) del Grupo Control y el 25% (7 estudiantes) del Grupo Experimental algunas veces activan el conocimiento previo. Estos resultados nos indican que, antes de realizar la investigación, ambos grupos están por una pequeña diferencia en las mismas condiciones.

1.1.3. Tabla 3: Hacer predicciones

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	21	75
Sometimes	6	21	7	25
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRAFICO 3



Fuente: Tabla 3

EL gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Control y el 75% (21 estudiantes) del Grupo Experimental nunca usan lo que conocen sobre el tema para ayudarse a hacer la tarea ni predicen por el título y subtítulos el contenido del mismo, mientras que un 21% de estudiantes (6) del Grupo Control y un 25% (7 estudiantes) del Grupo Experimental lo hacen algunas veces, esto demuestra que, en el indicador de hacer predicciones, ambos grupos se encuentran por una ligera diferencia en las mismas condiciones antes de la aplicación del módulo.

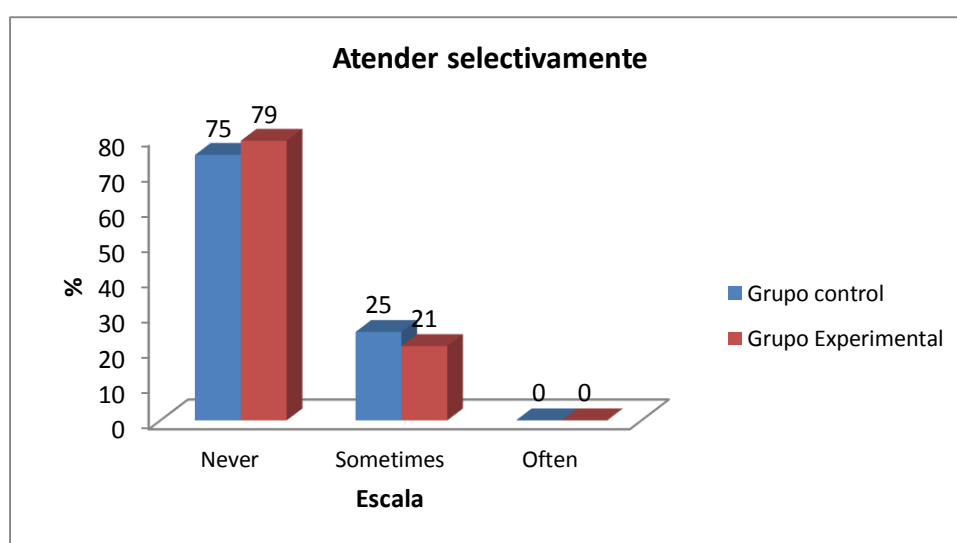
1.2. Dimensión: EJECUCIÓN

1.2.1. Tabla 4: Atender selectivamente

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	22	79
Sometimes	7	25	6	21
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 4



Fuente: Tabla 4

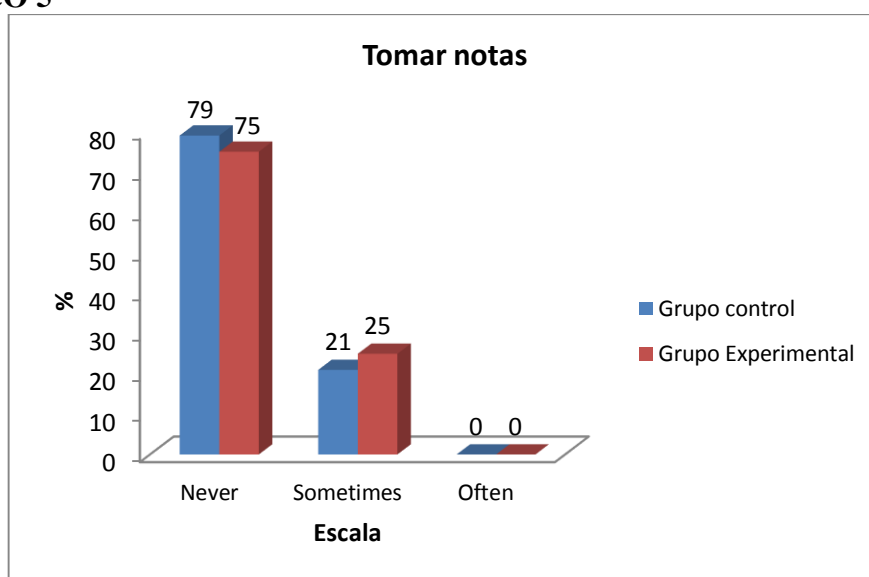
El gráfico nos demuestra que el 75% de estudiantes (21) del Grupo Control nunca se centra en palabras claves, frases e ideas e ignora distracciones mientras que un 25% (7 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Experimental un 79% de estudiantes (22) nunca se centra en palabras claves, frases e ideas e ignora distracciones y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto indica que antes de iniciar la investigación, ambos grupos están con una mínima diferencia en lo que se refiere a atender selectivamente.

1.2.2. Tabla 5: Tomar notas

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	21	75
Sometimes	6	21	7	25
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 5



Fuente: Tabla 5

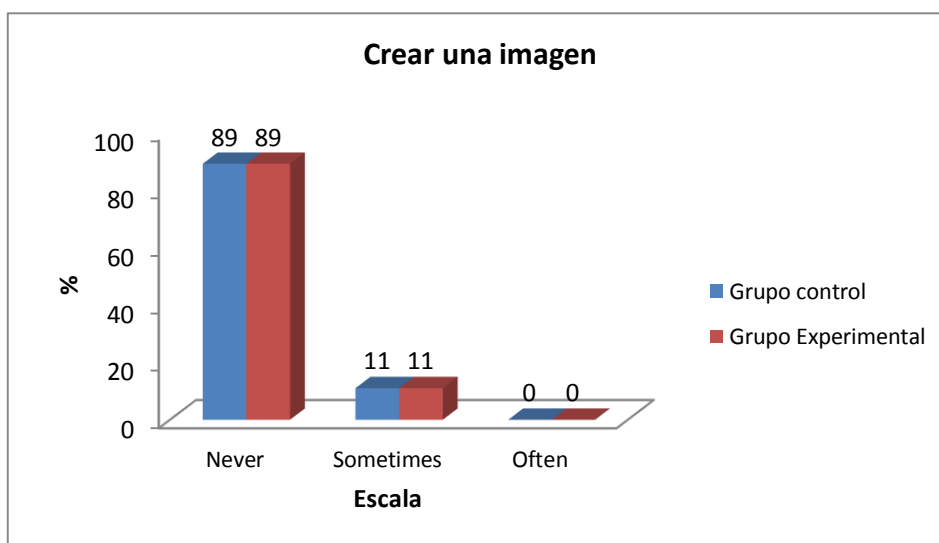
El gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Control nunca escriben palabras y conceptos importantes o escriben palabras claves y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Experimental, un 75% de estudiantes (21) nunca hace anotaciones mientras que un 21% (7 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto demuestra que, antes de realizar la investigación ambos grupos se encuentra prácticamente en las mismas condiciones.

1.2.3. Tabla 6: Crear una imagen

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	25	89	25	89
Sometimes	3	11	3	11
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 6



Fuente: Tabla 6

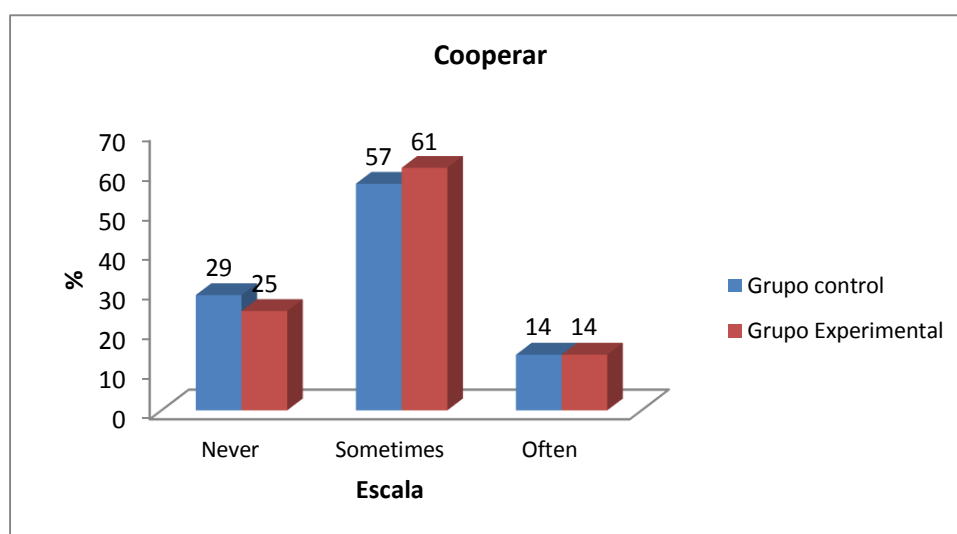
El gráfico nos demuestra que el 89% de estudiantes (25) del Grupo Control y del Grupo Experimental nunca realizan mapas semánticos o gráficos con la información aprendida ni hacen una imagen mental con la información obtenida; mientras que, un 11% (3 estudiantes) de ambos grupos lo hacen algunas veces. Esto nos indica que, en lo que se refiere a representar la información o crear una imagen, ambos grupos se encuentran en las mismas condiciones en el Pre test.

1.2.4. Tabla 7: Cooperar

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	8	29	7	25
Sometimes	16	57	17	61
Often	4	14	4	14
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 7



Fuente: Tabla N° 7

El gráfico nos demuestra que el 57% de estudiantes (16) del Grupo Control algunas veces trabaja en pares o grupos con sus compañeros para realizar una tarea, tener confianza y dar y recibir información; un 29% (8 estudiantes) no lo hace nunca y el 14% (4 estudiantes) lo hace siempre. En lo que se refiere al Grupo Experimental un 61% de estudiantes (17) algunas veces trabaja en pares o grupos con sus compañeros para realizar la tarea, tienen confianza y dan y reciben información adecuadamente, un 25% (7 estudiantes) no lo hace nunca y un 14% (4 estudiantes) lo hace siempre. Estos resultados nos indican, que antes de realizar la investigación, tanto el grupo experimental como el Grupo Control, se encuentran en las mismas condiciones.

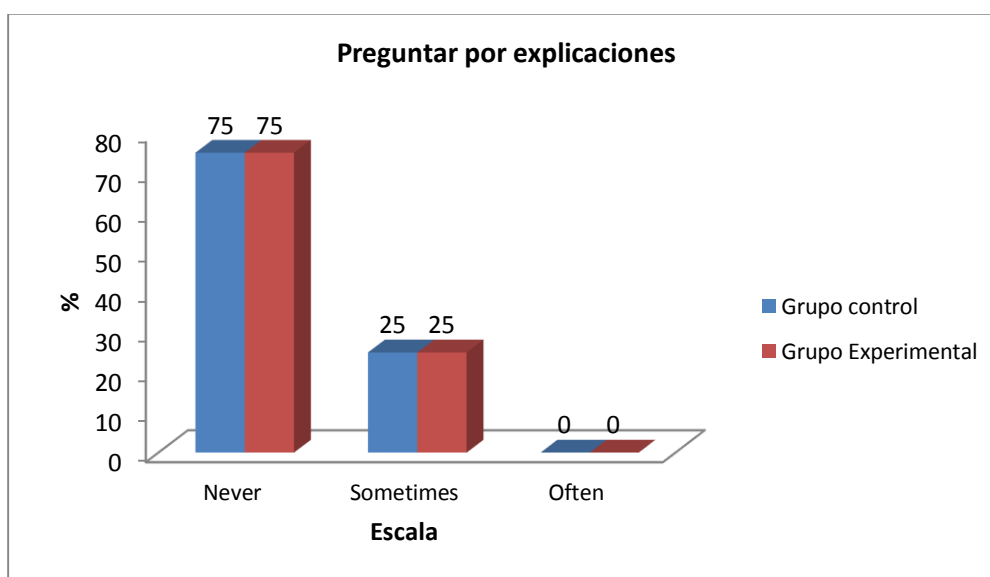
1.3. Dimensión: EVALUACIÓN

1.3.1. Tabla 8: Preguntar por explicaciones

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	21	75
Sometimes	7	25	7	25
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 8



Fuente: Tabla N° 8

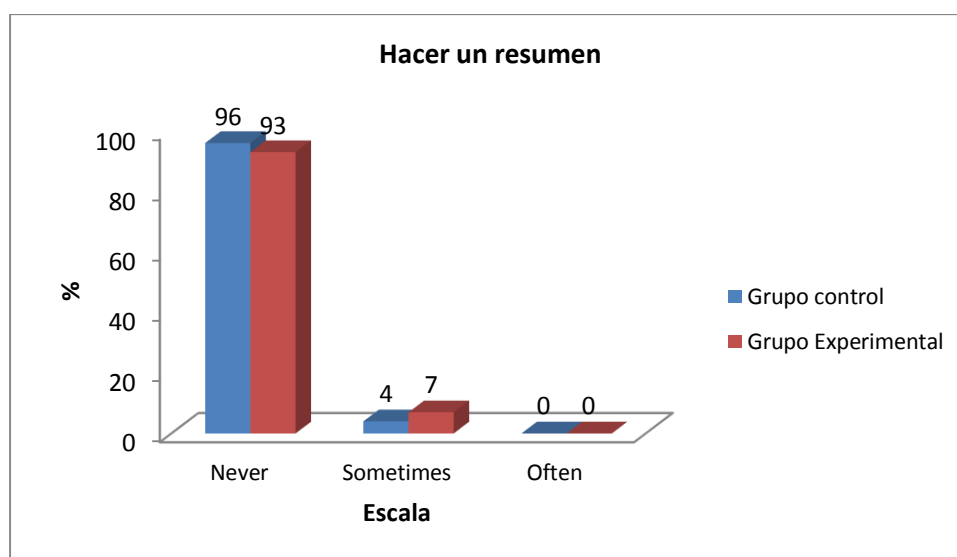
El gráfico demuestra que el 75% de estudiantes (21) del Grupo Control y del Grupo Experimental nunca pregunta por explicaciones y pide ejemplos para verificar o clarificar el tema, no dan ejemplos, parafrasean o aplican lo aprendido en otros contextos, mientras que el 25% de estudiantes (7) lo hace algunas veces. Esto nos indica que, antes de la investigación, ambos grupos están en las mismas condiciones en lo que se refiere al indicador de hacer preguntas para clarificar.

1.3.2. Tabla 9: Hacer un resumen

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	27	96	26	93
Sometimes	1	4	2	7
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 9



Fuente: Tabla N° 9

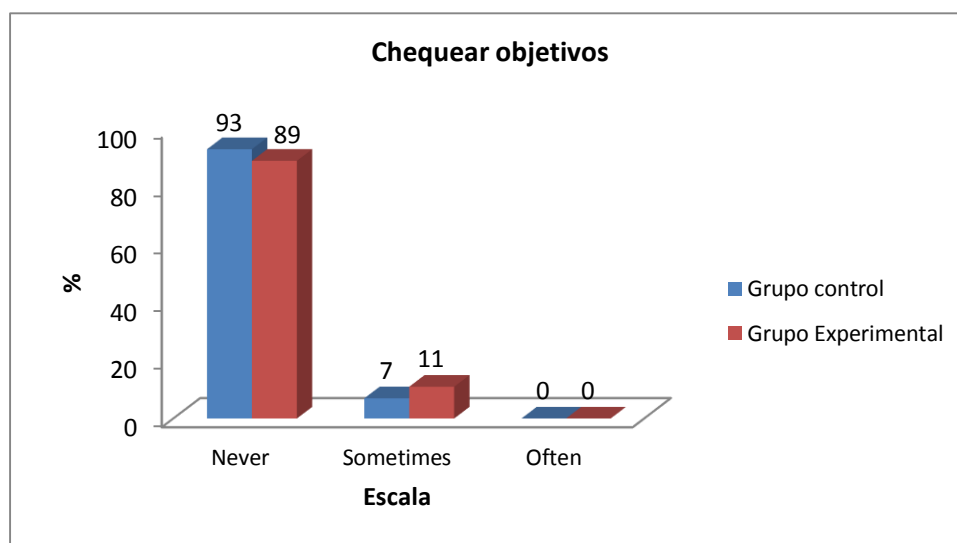
El gráfico nos demuestra que el 96% de estudiantes (27) del Grupo Control nunca hace un resumen mental, oral o escrito con la información obtenida y apenas un 4% (1 estudiante) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Experimental un 93% de estudiantes (26) nunca hace un resumen mental, oral o escrito con la información obtenida, mientras que un 7% (2 estudiantes) lo hace algunas veces. Hecho que demuestra que en el indicador hacer un resumen, existe una ligera diferencia entre ambos grupos antes de realizar la investigación.

1.3.3. Tabla 10: Chequear objetivos

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	26	93	25	89
Sometimes	2	7	3	11
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012

GRÁFICO 10



Fuente: Tabla N° 10

El Gráfico nos demuestra que el 93% de estudiantes (26) del Grupo Control nunca verifica si el objetivo que se planteó al inicio de la clase ha sido alcanzado luego del desarrollo de la clase, reflexiona en su propio aprendizaje o reflexiona y evalúa qué tan bien aprendió el tema o realizó la tarea; un 7% (2 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Experimental un 89% (25) de estudiantes nunca utiliza la estrategia de chequear objetivos con los indicadores antes mencionados y un 11% (3 estudiantes) lo hace algunas veces. Hecho que nos demuestra que, antes de realizar la investigación, ambos grupos se encontraban en las mismas condiciones.

1.2.RESULTADOS POR DIMENSIONES DEL POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL Y DEL GRUPO CONTROL.

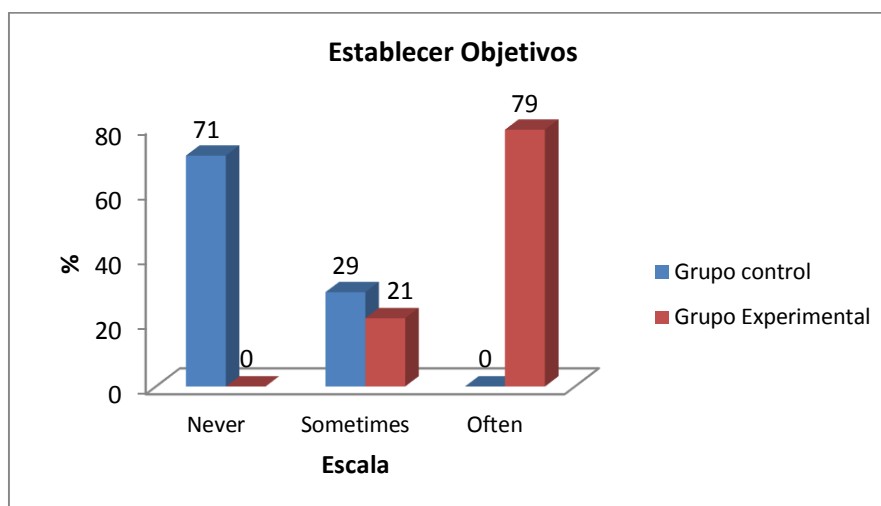
Dimensión: PLANIFICACIÓN

1.2.1. Tabla 11: Establecer Objetivos

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	20	71	0	0
Sometimes	8	29	6	21
Often	0	0	22	79
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2102.

GRÁFICO 11



Fuente: Tabla N° 11

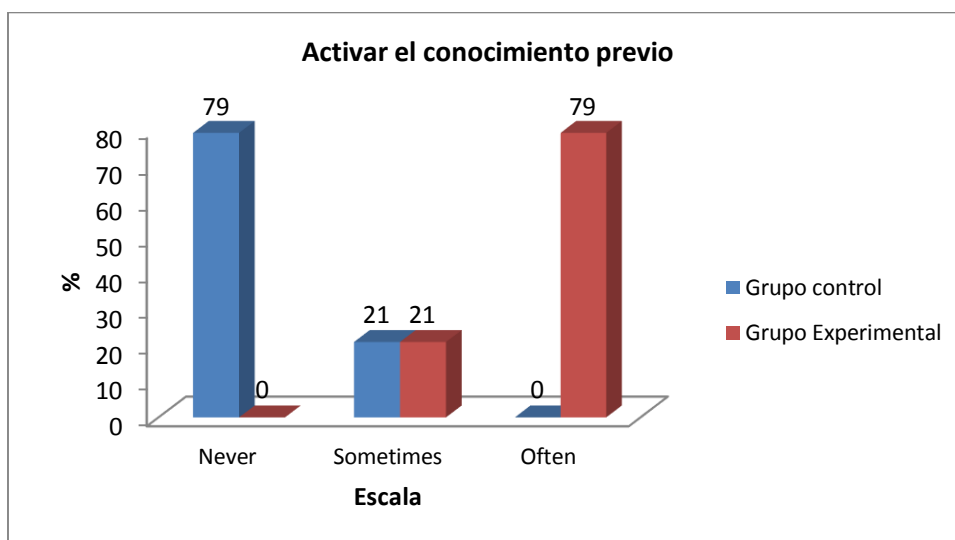
El gráfico nos demuestra que después de la investigación, un 79% de estudiantes (22) del Grupo Experimental siempre establece objetivos personales cuando aprenden, identifica el propósito de la tarea y entiende las tareas a realizar y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces, lo que nos indica que los estudiantes han aprendido a utilizar las estrategias de establecer objetivos al realizar la tarea. Hecho que no sucede con el Grupo Control, el cual mantiene los mismos resultados que en el Pre Test, esto es, un 29% de estudiantes (8) utiliza algunas veces esta estrategia y un 71% (20 estudiantes) nunca la utiliza. Por lo tanto, se ha logrado el objetivo con este indicador.

1.2.2. Tabla 12: Activar el conocimiento previo

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	0	0
Sometimes	6	21	6	21
Often	0	0	22	79
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 12



Fuente: Tabla N° 12

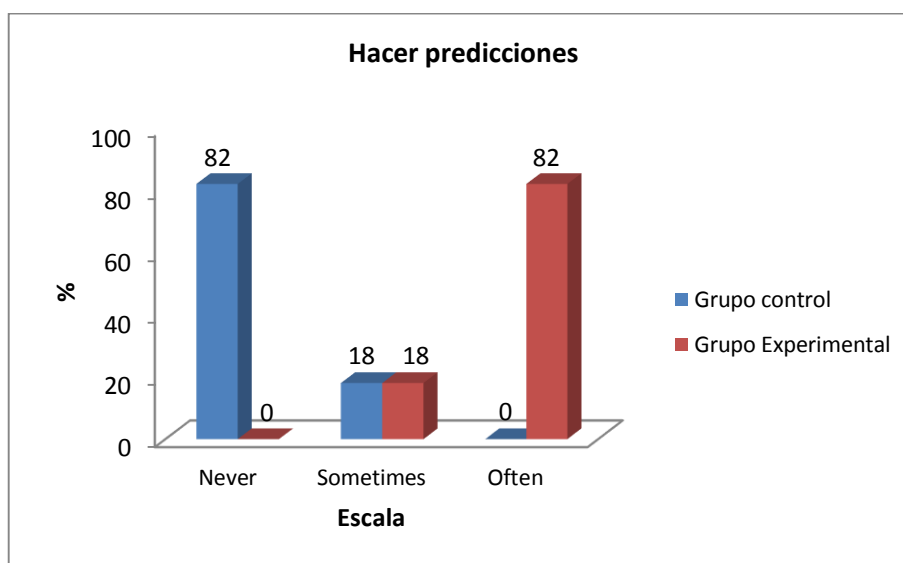
En lo que se refiere a la estrategia de activar el conocimiento previo, el gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Experimental siempre activa la información que tiene sobre el tema para prepararse y dar dirección a la tarea y trae a la mente información previa sobre el tema, el contexto y el idioma; y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. En el Grupo Control, los estudiantes mantienen el mismo porcentaje que en el Pre Test: un 79% de estudiantes (22) nunca utiliza la estrategia de activar el conocimiento previo y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos indica que luego de la investigación los estudiantes están en condiciones de utilizar efectivamente la estrategia de activar el conocimiento previo.

1.2.3. Tabla 13: Hacer predicciones

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	23	82	0	0
Sometimes	5	18	5	18
Often	0	0	23	82
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 13



Fuente: Tabla N° 13

El gráfico nos demuestra que el 82% de estudiantes (23) del Grupo Experimental siempre utiliza lo que conoce sobre el tema para ayudarse a hacer la tarea, y predice por el título y subtítulos el contenido de éste y un 18% (5 estudiantes) lo hace algunas veces; mientras que en el Grupo Control un 82% (23) de estudiantes nunca utiliza esta estrategia y un 18% (5 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos indica que luego de la investigación los estudiantes del Grupo Experimental utilizan efectivamente la estrategia de hacer predicciones.

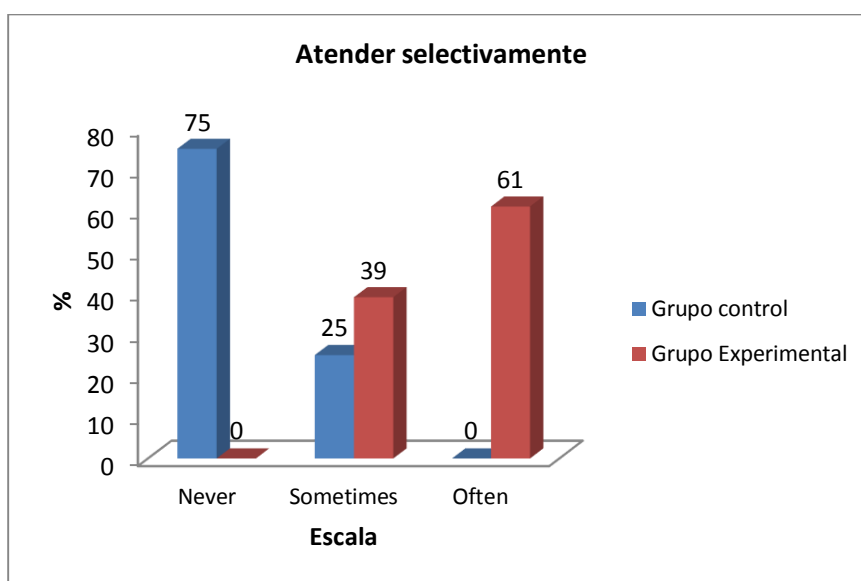
1.3.Dimensión: EJECUCIÓN

1.3.1. Tabla 14: Atender selectivamente

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	0	0
Sometimes	7	25	11	39
Often	0	0	17	61
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 14



Fuente: Tabla N° 14

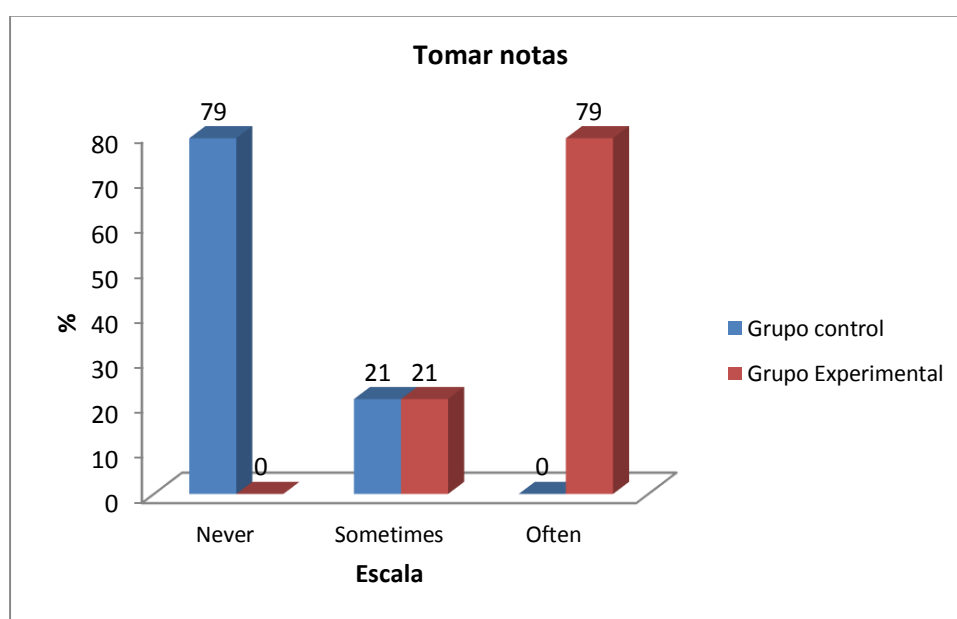
El gráfico demuestra que el 61% de estudiantes (17) del Grupo Experimental siempre se centra en palabras claves, frases e ideas, así como ignora distracciones al tratar un tema y un 39% (11 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control, este mantiene los mismos resultados que en el Pre Test, 75% (21) nunca utiliza esta estrategia y un 25% (7 estudiantes) la utiliza algunas veces. Esto nos indica que los estudiantes del Grupo Experimental están en condiciones de utilizar la estrategia de atender selectivamente de manera efectiva.

1.3.2. Tabla 15: Tomar notas

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	0	0
Sometimes	6	21	6	21
Often	0	0	22	79
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 15



Fuente: Tabla N° 15

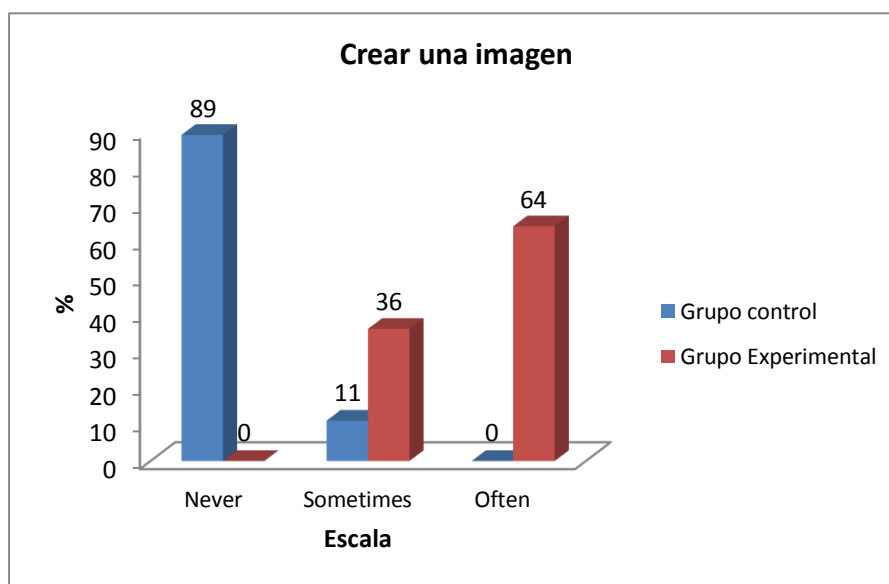
El gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Experimental siempre escribe palabras claves y conceptos importantes y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control un 79% de estudiantes (22) nunca utiliza las estrategias antes mencionadas y un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces, porcentaje igual al que obtuvieron en el Pre Test. Esto nos indica que después de la investigación los estudiantes del Grupo Experimental pueden utilizar efectivamente la estrategia de tomar notas.

1.3.3. Tabla 16: Crear una imagen

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	25	89	0	0
Sometimes	3	11	10	36
Often	0	0	18	64
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 16



Fuente: Tabla N° 16

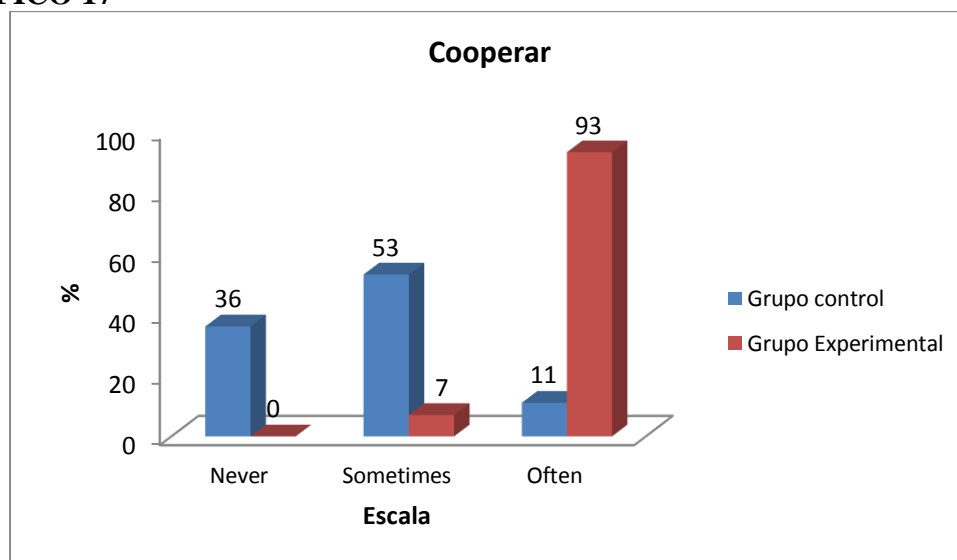
En el gráfico se demuestra que el 64% de estudiantes (18) del Grupo Experimental siempre hacen una imagen mental con la información y realizan mapas semánticos o gráficos con la información aprendida y un 36 % (10 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control el 89% (25) nunca utiliza la estrategia de representar la información y el 11 % (3 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos indica que los estudiantes del Grupo Experimental después de la investigación están en condiciones de utilizar la estrategia de representar la información efectivamente.

1.3.4. Tabla 17: Cooperar

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	10	36	0	0
Sometimes	15	53	2	7
Often	3	11	26	93
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012

GRÁFICO 17



Fuente: Tabla N° 17

El gráfico nos demuestra que el 93% de estudiantes (26) del Grupo Experimental siempre trabaja en pares y en grupos para realizar una tarea, tener confianza entre ellos y dar y recibir feedback y un 7% (2 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control, se observa que el 53% (15) utiliza esta estrategia algunas veces, el 11% (3 estudiantes) lo hace siempre y el 36% (10 estudiantes) no lo hace. Esto nos indica que más del 50% de estudiantes de ambos grupos utiliza la estrategia de cooperar al realizar la tarea, y esto se debería a que trabajar en pares o en grupos es una estrategia muy común utilizada por los docentes en todos los niveles y asignaturas.

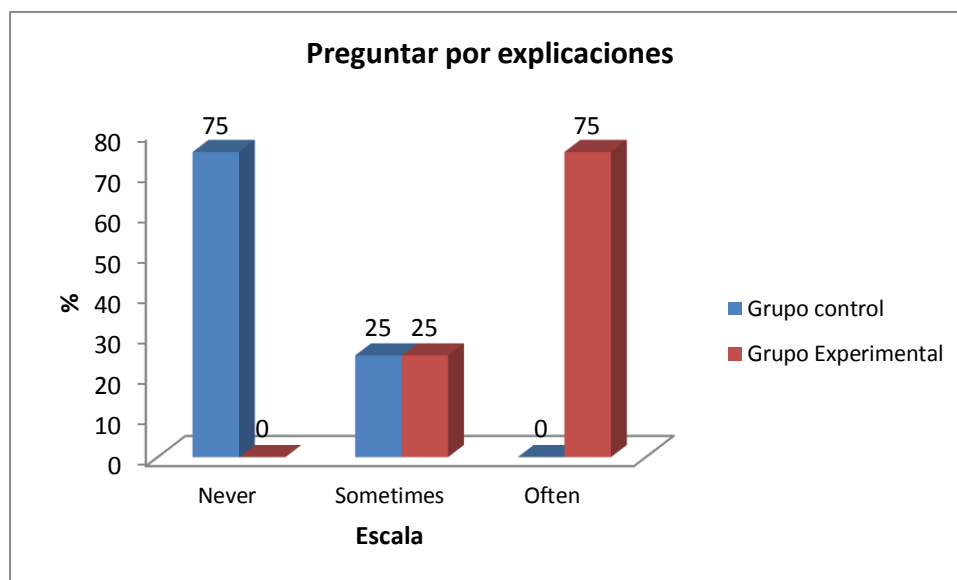
1.4. Dimensión: EVALUACIÓN

1.4.1. Tabla 18: Preguntar por explicaciones

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	0	0
Sometimes	7	25	7	25
Often	0	0	21	75
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 18



Fuente: Tabla N° 18

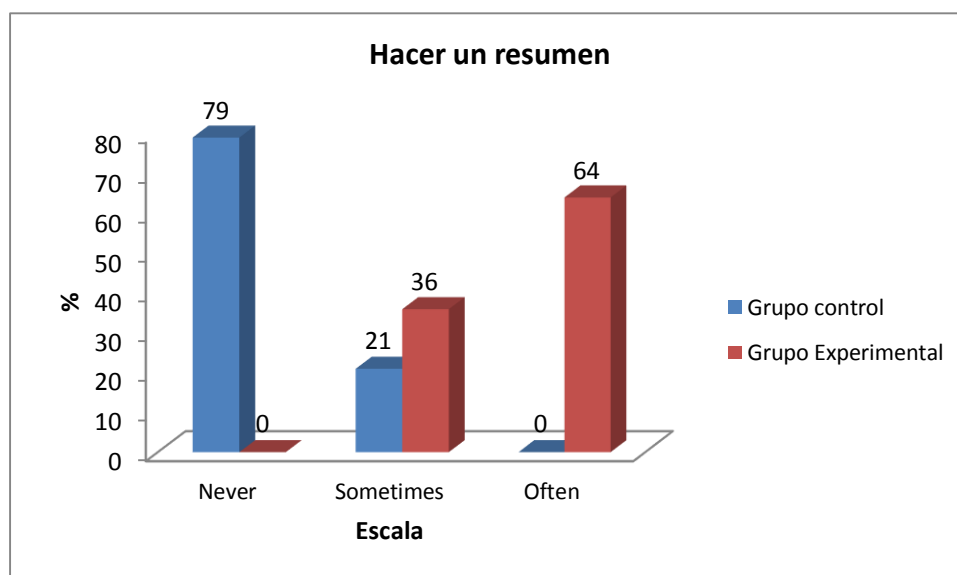
El gráfico demuestra que el 75% de estudiantes (21) del Grupo Experimental siempre pregunta por explicaciones, verificación y ejemplos para clarificar el tema, se preguntan a sí mismos por el tema que han aprendido y parafrasean o dan ejemplos y un 25% (7 estudiantes) lo hace algunas veces; a diferencia del Grupo Control que mantiene los mismos porcentajes que en el Pre Test, esto es, 75% (21 estudiantes) nunca utiliza esta estrategia y 25% (7 estudiantes) lo hace algunas veces. Con estos resultados podemos demostrar que después de la aplicación del módulo, los estudiantes del Grupo Experimental están en condiciones de utilizar la estrategia de preguntar por explicaciones y que los objetivos han sido logrados.

1.4.2. Tabla 19: Hacer un resumen

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	22	79	0	0
Sometimes	6	21	10	36
Often	0	0	18	64
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 19



Fuente: Tabla N° 19

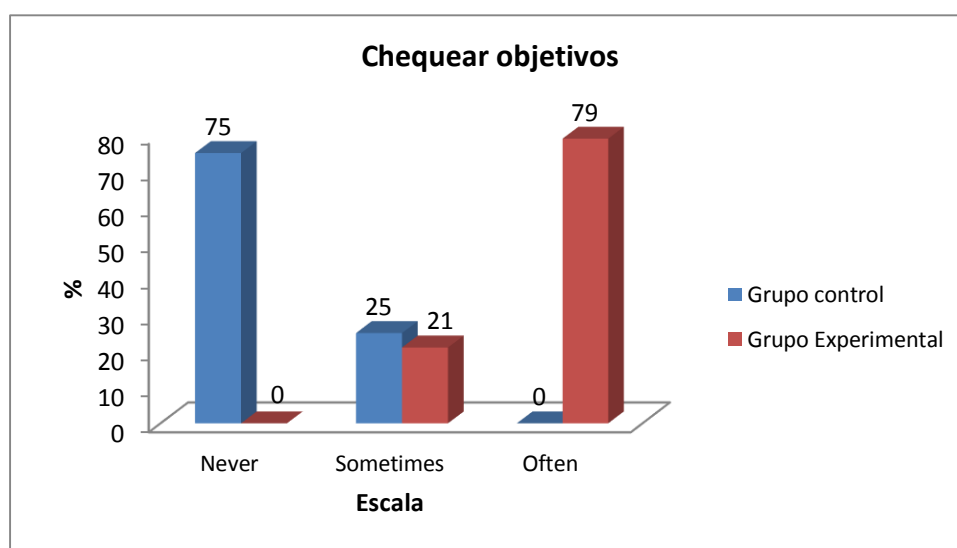
En este gráfico podemos demostrar que, en el Grupo Experimental, el 64% de estudiantes (18) siempre crea un resumen mental, oral o escrito con la información obtenida y el 36% (10 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control, éste mantiene los porcentajes del Pre Test, 79% (22 estudiantes) nunca utiliza la estrategia antes mencionada y 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos indica que la estrategia de resumir la información es utilizada con eficiencia por los estudiantes después de la investigación realizada, lo que indica que se han logrado los objetivos.

1.4.3. Tabla 20: Chequear objetivos

Escala	Grupo control		Grupo Experimental	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	0	0
Sometimes	7	25	6	21
Often	0	0	22	79
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Salida del Grupo Control y del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 20



Fuente: Tabla N° 20

El gráfico nos demuestra que el 79% de estudiantes (22) del Grupo Experimental siempre reconoce el objetivo que ha sido alcanzado luego del desarrollo de la clase, reflexiona sobre su propio aprendizaje y reflexiona y evalúa que tan bien aprendió el tema o realizó la tarea; un 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. En lo que se refiere al Grupo Control, se mantienen los resultados del Pre Test: el 75% (21 estudiantes) nunca utiliza la estrategia antes mencionada y un 25% (7 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos indica que la estrategia de chequear objetivos es utilizada eficientemente por los estudiantes después de la investigación.

1.3.COMPARACION GLOBAL DE RESULTADOS DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO CONTROL Y DEL GRUPO EXPERIMENTAL

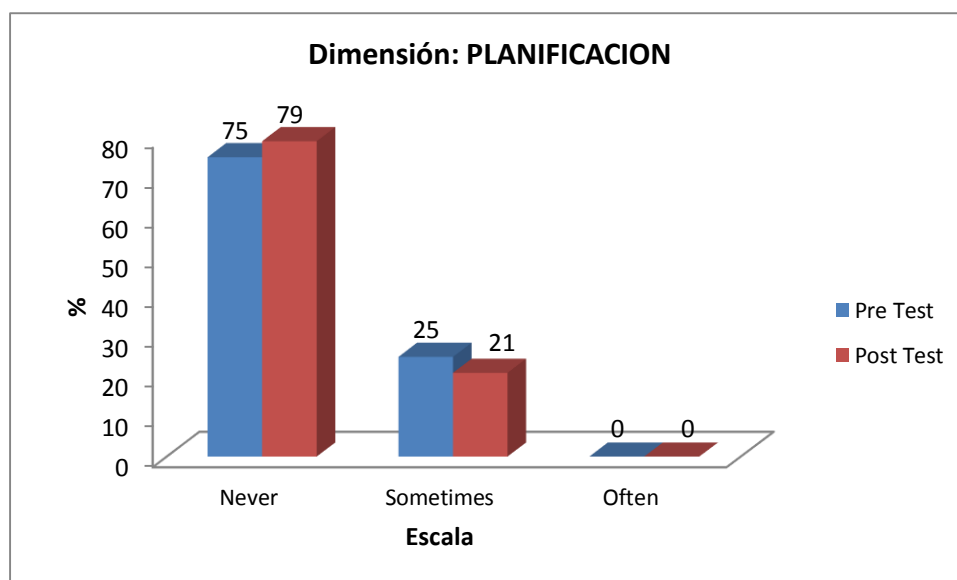
1.3.1. COMPARACION GLOBAL DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO CONTROL

1.3.1.1.Tabla 21: Dimensión: PLANIFICACION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	22	79
Sometimes	7	25	6	21
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Control, año 2012.

GRÁFICO 21



Fuente: Tabla N° 21

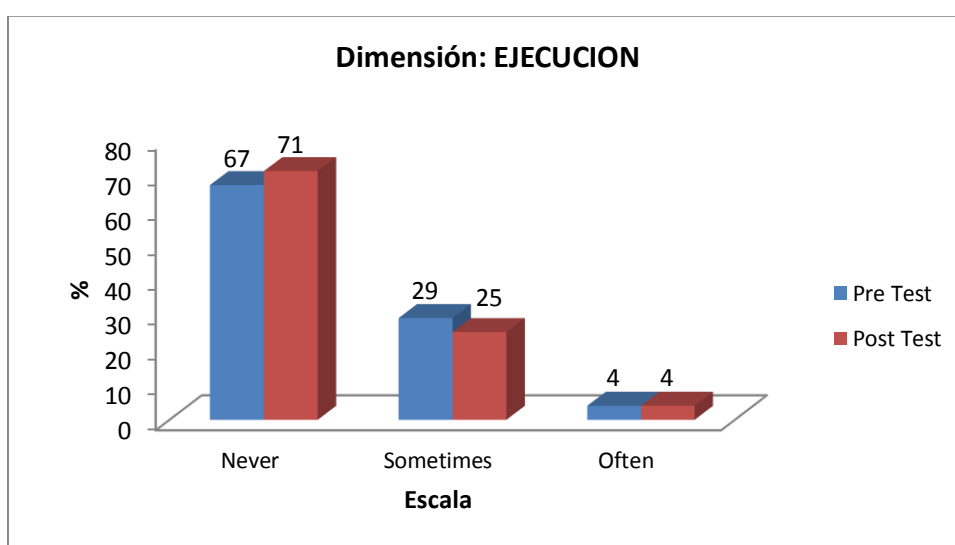
El gráfico demuestra que la diferencia entre el Pre Test y Post Test del Grupo Control es de apenas un 4%. Por lo que se puede afirmar que no existe ningún incremento significativo en el uso de estrategias de aprendizaje de la Dimensión Planificación, esto es establecer objetivos, predecir el tema y activar el conocimiento previo. Este hecho demuestra que los estudiantes que no han sido sometidos a la investigación, no están en condiciones de utilizar estrategias de aprendizaje y mucho menos de ser autónomos en su aprendizaje.

1.3.1.2. Tabla 22: Dimensión: EJECUCION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	19	67	20	71
Sometimes	8	29	7	25
Often	1	4	1	4
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Control, año 2012.

GRÁFICO 22



Fuente: Tabla N° 22

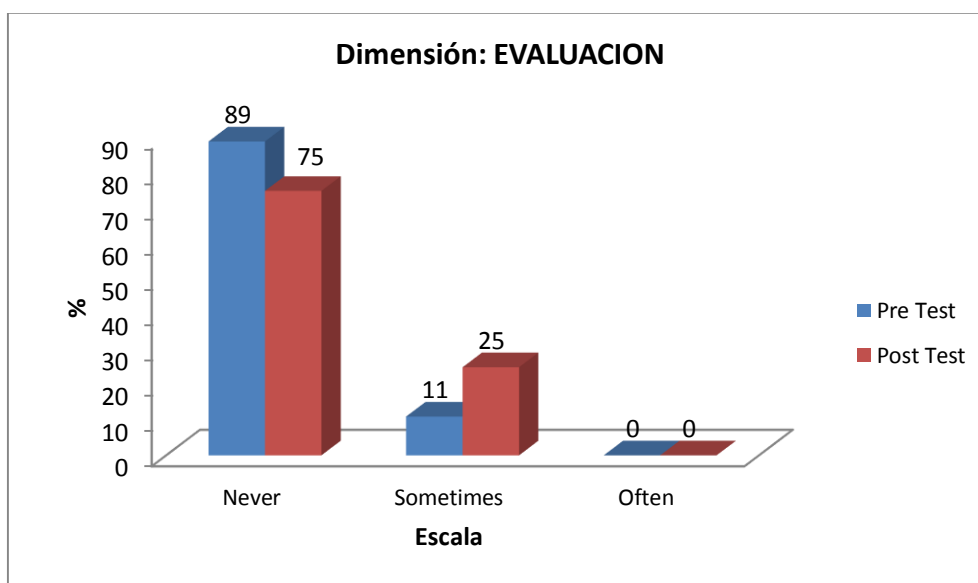
En el gráfico se observa que, en el Grupo Control, tanto en el Pre Test como en el Post Test, los estudiantes no utilizan estrategias de aprendizaje por lo tanto no logran ser autónomos en el aprendizaje de un segundo idioma. La diferencia en el uso de las estrategias de atender selectivamente, hacer anotaciones, representar la información y cooperar es de apenas 4% (1 alumno). Esta mínima diferencia se debe al hecho de que los alumnos no han sido sometidos a la aplicación del módulo de aprendizaje.

1.3.1.3.Tabla 23: Dimensión: EVALUACION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	25	89	21	75
Sometimes	3	11	7	25
Often	0	0	0	0
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Control, año 2012.

GRÁFICO 23



Fuente: Tabla N° 23

El gráfico nos demuestra que los resultados del Pre Test y Post Test en el Grupo Control no ha variado significativamente: en el pre test un 89% de estudiantes (25) nunca utiliza las estrategias de hacer preguntas para clarificar, resumir la información y chequear si se lograron los objetivos y un 11% (3 estudiantes) lo hace algunas veces, mientras que en el post test un 75% (21) estudiantes) nunca utiliza estas estrategias y un 25 % (7 estudiantes) lo hace algunas veces. Este hecho significa que, si los estudiantes no son expuestos al Módulo de Aprendizaje, no utilizaran estrategias de aprendizaje para lograr autonomía en el aprendizaje.

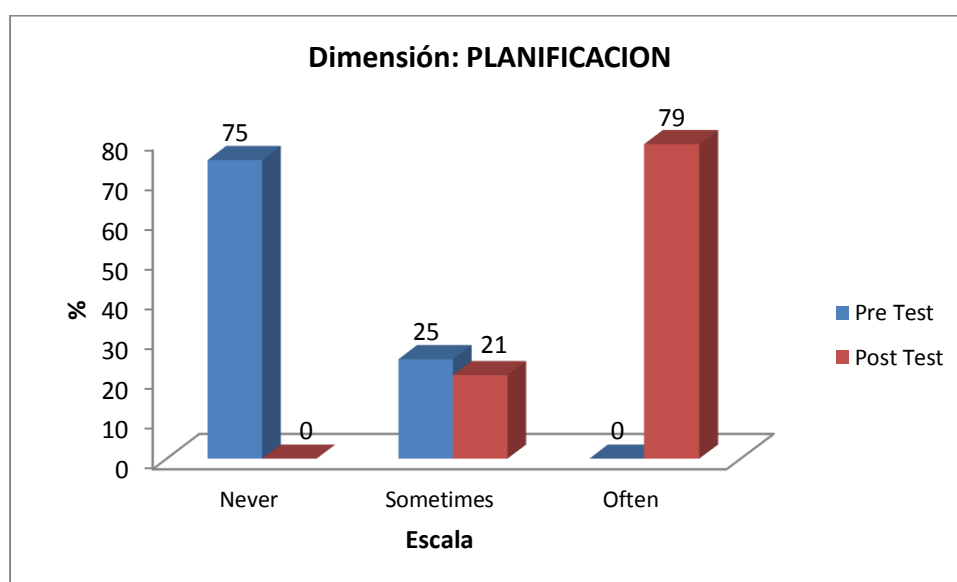
1.3.2. COMPARACION GLOBAL DEL PRE TEST Y POST TEST DEL GRUPO EXPERIMENTAL

1.3.2.1. Tabla 24: Dimensión: PLANIFICACION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	21	75	0	0
Sometimes	7	25	6	21
Often	0	0	22	79
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 24



Fuente: Tabla N° 24

El gráfico nos demuestra que, después de la aplicación del módulo con el Grupo Experimental, un 79% de estudiantes (22) siempre utiliza las estrategias de establecer objetivos, predice el tema y activa el conocimiento previo que tiene del tema y el 21% (6 estudiantes) lo hace algunas veces. Esto nos demuestra que en lo que se refiere a la dimensión planificación sí hay un incremento bastante significativo y que los estudiantes pueden utilizar las estrategias antes mencionadas efectivamente para el logro de un aprendizaje autónomo, por lo tanto, en esta dimensión los objetivos han sido logrados.

Con estos resultados se confirma la hipótesis de que el uso de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma permite el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes, pues, de acuerdo a Ellis y Sinclair (1990) las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes que planifican su aprendizaje los ayudan a priorizar sus necesidades y concentrarse en los aspectos más importantes en primer lugar, lo que aumenta sus posibilidades de éxito.

Además, cuando los estudiantes definen sus metas, les parece más fácil identificar las tareas que los ayudaran a alcanzar sus objetivos y cuando definen y alcanzan sus propias metas están más motivados.

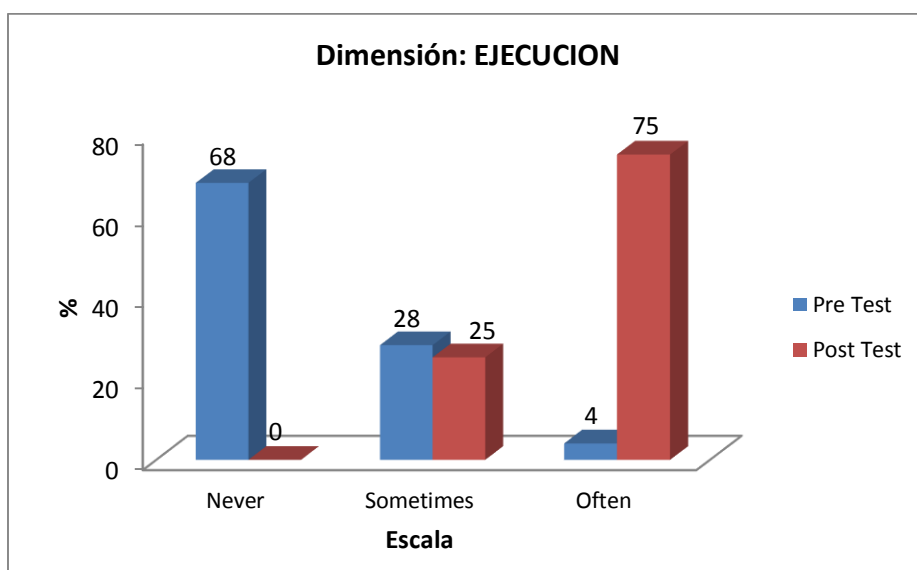
Por otro lado, al utilizar las estrategias de predecir el tema y unirlo a sus conocimientos previos los estudiantes han aprendido a llenar las lagunas entre lo que saben y lo nuevo que aprenden, hechos que los benefician y los mantienen atentos a lo que sucede en la clase.

1.3.2.2. Tabla 25: Dimensión: EJECUCION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	19	68	0	0
Sometimes	8	28	7	25
Often	1	4	21	75
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Experimental, año 2012.

GRÁFICO 25



Fuente: Tabla N° 25

El gráfico nos indica que en el Grupo Experimental se ha pasado de un 68% de estudiantes (19) que nunca utilizaba las estrategias de atender selectivamente, hacer anotaciones, representar la información y cooperar a un 75% (21 estudiantes) que siempre las utiliza, y de un 28% (8 estudiantes) a un 25% (7 estudiantes) que las utiliza algunas veces. Esto nos demuestra que, en lo que se refiere a la dimensión ejecución, sí hay un incremento bastante significativo después de la investigación y que los estudiantes sí pueden utilizar las estrategias antes mencionadas logrando ser autónomos en su aprendizaje, hecho que confirma la hipótesis de investigación.

Ellis y Sinclair manifiestan que las estrategias cognitivas utilizadas en esta dimensión se relacionan directamente a tareas específicas que involucran al estudiante en hacer cosas con el idioma y los materiales de aprendizaje; y, que las estrategias socio afectivas son necesarias para que los alumnos sepan manejar sus sentimientos, así como su interacción con otras personas.

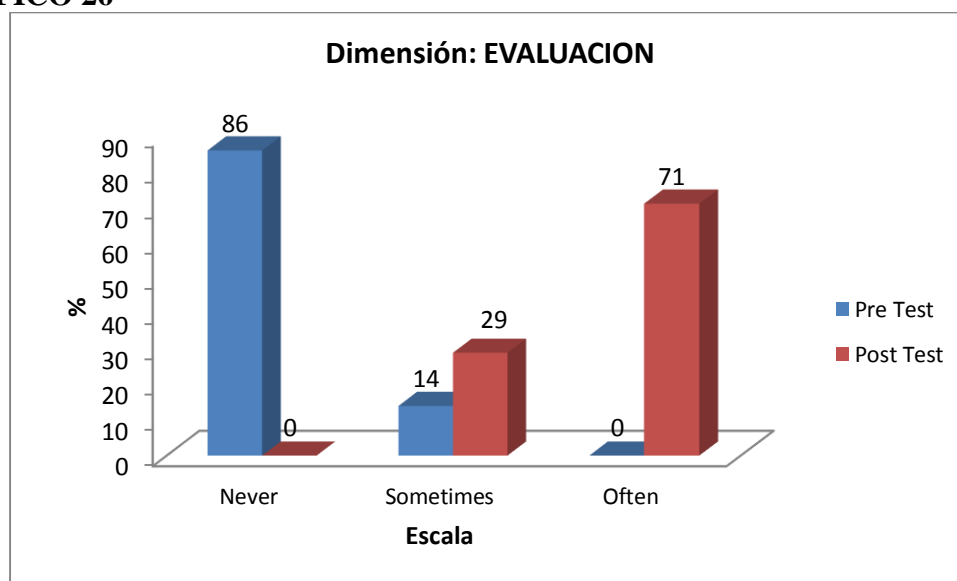
Los estudiantes al demostrar que están en condiciones de utilizar estas estrategias de aprendizaje, pueden transferir el uso de estas estrategias a otras experiencias de aprendizaje, lo que demuestra autonomía en el aprendizaje.

1.3.2.3.Tabla 26: Dimensión: EVALUACION

Escala	Pre Test		Post Test	
	N°	%	N°	%
Never	24	86	0	0
Sometimes	4	14	8	29
Often	0	0	20	71
Total	28	100	28	100

Fuente: Prueba de Entrada y de Salida del Grupo Experimental, año 2012

GRÁFICO 26



Fuente: Tabla N° 26

El gráfico nos indica que, en lo que se refiere a la dimensión planificación en el Grupo Experimental, se ha pasado de un 86% de estudiantes (24) que nunca utilizaba las estrategias a un 71% (20 estudiantes) que siempre las utiliza y de un 14% (4 estudiantes) a un 29% de estudiantes (8) que las utiliza algunas veces. Esto nos demuestra que sí existe una diferencia bastante significativa y que los estudiantes están en condiciones de utilizar las estrategias de hacer preguntas para clarificar la información, resumir la información y chequear si se lograron los objetivos trazados de una manera efectiva. Por lo tanto, se puede afirmar que la hipótesis ha sido contrastada.

Al aplicar las estrategias de esta dimensión, los estudiantes se vuelven más independientes, pueden medir por sí solos el progreso que han hecho y aprenden a corregir sus errores, reflexiona en su autoevaluación y monitoreo, además aumentan la velocidad del proceso de aprendizaje del idioma, pues les revelan a los estudiantes lo que pueden hacer por sí mismos.

Los estudiantes que logran una autonomía en su aprendizaje, tienen una dirección y la habilidad de revisar sus progresos, logros y futuros aprendizajes, además tienen la oportunidad para una experimentación activa en su aprendizaje.

CONCLUSIONES

Luego de la aplicación del pre test, de la aplicación y desarrollo del Módulo de Aprendizaje y de la aplicación del post test, así como el análisis de los resultados de la presente investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Los resultados del pre test aplicado, tanto al Grupo Control como al Grupo Experimental, nos demuestran que los estudiantes de la especialidad de inglés que conforman la muestra no utilizan estrategias de aprendizaje para el aprendizaje de un segundo idioma, y que ambos grupos se encuentran en las mismas condiciones antes de la aplicación del módulo.
2. Luego de la aplicación del módulo, los resultados del post test nos demuestran que en la dimensión planificación, un 79 % las utiliza siempre y un 21% algunas veces, lo que nos demuestra que los estudiantes del Grupo Experimental pueden utilizar las estrategias de establecer objetivos, predecir el tema y activar el conocimiento previo; sin embargo, los estudiantes del Grupo Control mantienen el mismo porcentaje que en el Pre Test.
3. En cuanto a los resultados de la dimensión ejecución, un 75% las utiliza siempre y un 25% las utiliza algunas veces, hecho que nos demuestra que los estudiantes han logrado la autonomía al usar las estrategias de atender selectivamente, hacer anotaciones, representar la información y cooperar; hecho que no sucede en el Grupo Control, el cual mantiene el mismo porcentaje que tenía en el pre test.

4. En la dimensión evaluación, se demuestra que un 71% de estudiantes siempre utiliza las estrategias de hacer preguntas para clarificar la información, resumir la información y chequear si se logaron los objetivos y un 29% las utiliza algunas veces, mientras que el Grupo Control no demostró ningún cambio al mantener los mismos resultados que en el pre test.
5. El uso de estrategias de aprendizaje permite lograr el aprendizaje autónomo de los alumnos de la especialidad de idiomas, así lo demuestran los resultados parciales y totales de las dimensiones de planificación, ejecución y evaluación, obtenidos por el Grupo Experimental frente al Grupo Control en la prueba de salida.
6. Por lo tanto, el uso de estrategias de aprendizaje de un segundo idioma permite el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto Año de la Especialidad de Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca.

SUGERENCIAS

Después de haber concluido la presente investigación, se sugiere a las entidades responsables de los cambios curriculares de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca lo siguiente:

1. La Escuela Académico Profesional de Educación debería realizar una investigación sobre los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la especialidad de inglés, con la finalidad de incluir en el currículo una asignatura sobre el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y poder lograr alumnos autónomos en su aprendizaje.
2. Teniendo en cuenta su rol de formadores de profesores, los docentes de la especialidad de inglés deberían enseñar a sus estudiantes a utilizar estrategias de aprendizaje en todos los cursos de su especialidad; en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita, así como en gramática y vocabulario con la finalidad de que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje.
3. Los docentes de la Facultad de Educación deberían propiciar el uso y dominio de las estrategias de aprendizaje en todos los estudiantes de las diferentes especialidades, con la finalidad de que valoren el hecho de que utilizando estrategias de aprendizaje pueden lograr a ser autónomos en el aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALFONSO SÁNCHEZ, M. (2009). Trabajo de Investigación: “*Estrategias, motivación, calidad para enseñanza del idioma inglés*”. Universidad de Matanzas, Cuba.
- ANDRÉ, Bernard. (1989). *Autonomie & Enseignement Apprentissage des Langues Etrangères*. Hatier, Didier.
- BENSON, Phil. (2001). *Autonomy in Language Learning*. Pearson Education.
- BLAZ, Deborah. (1999). *Foreign Language Teacher’s Guide to Active Learning*. Eye on Education.
- BOURMAN, Ann. (1989). *Cooperative Learning Activities*. Weston Walch, Publisher.
- BROWN, Douglas. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Longman
- BURÓN, Javier. (2002). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- CASTRO, Luis. (1975). *Diseño experimental sin estadística*. Editorial Trillas. México.
- CHAMOT, Anna & others. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. Pearson Education.

- CHOMSKY, N. (1959). Review of Verbal Behavior by B.F. Skinner. *Language* 35/1: 26-58.
- COHEN, A (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. England. Longman.
- DEFAYS, Jean Marc. (2003). *Le français langue étrangère et seconde*. MARDAGA Editeur.
- DIAZ BARRIGA, Frida & HERNANDEZ, Gerardo (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mc Graw Hill Educación.
- ELLIS Gil & SINCLAIR Barbara. (1990). *Learning to Learn English*. Cambridge University Press.
- ELLIS R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- FACUNDO ANTÓN, Luis. (1999). *Fundamentos del Aprendizaje Significativo*. Editorial San Marcos.
- FLAVELL, J. (1987). *Speculations about the nature and development of Metacognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 21-29.
- GÁLVEZ, J. (2010). *Métodos y Técnicas de Aprendizaje*. Libro Editor Trujillo. Cuarta Edición.
- HASHIMOTO MONCAYO, Ernesto. (2004). *Como Investigar desde los Tres Paradigmas de la Ciencia*. UNPRG

- HARMER Jeremy. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto & others. (2003). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- HUBBARD, JONES THORNTON WHEELER. (1983) *A Training Course for TEFL*. Oxford University Press.
- IZA FUENTES, J.C. (2013). Tesis “*La Autonomía en el Aprendizaje para Potencializar las Destrezas en los Estudiantes de la Carrera de Inglés, de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, de la Universidad Técnica del Norte, durante el Año Lectivo 2012-2013*”. Ecuador.
- JOHNSON, David & others. (1999). *Los Nuevos Círculos del Aprendizaje*. AIQUE Grupo Editor.
- KEEFE J.W. (1974). *Student Learning Style*. Reston, VA.
- KLEIN, Stephen. (1994). *Aprendizaje, principios y aplicaciones*. Mc Graw Hill.
- KRASHEN, Sthepen. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- LIGHTBOWN, Patsy. (1998). *How Languages are Learned*. Oxford University Press.
- MATEOS, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

- MELÉNDEZ I, (2009). Tesis “*El concepto de aprendizaje autónomo y las teorías relativas al aprendizaje independiente*”. Universidad de Bogota, Colombia.
- MIXAN RAMOS, N. (2010). Trabajo de Investigación “*Apoyo a la autonomía, tipo de motivación y uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*”, PUCP.
- MONEREO, C, CASTELLO, M & others. (2006). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje*. Editorial Graó.
- MOSTERÍN, J. (2006) *La naturaleza humana*. Madrid: Espasa.
- MUÑOZ QUEZADA M.T. (2005). Tesis de Investigación: “*Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes Universitarias*”. Universidad Autónoma del Sur de Talca, Chile.
- NICOLÁS PADRÓN, B. (2002). Tesis “*Las estrategias de aprendizaje en idioma inglés*”, La Habana, Cuba.
- O’MALLEY, J, M. (1990). *Learner Strategies in Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- OXFORD, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House.
- REID, J. (1987). *The Learning Style Preferences of ESL Students*. TESOL QUARTERLY, Vol. 21, No. 1, March 1987.

- RÍOS DELGADO, T.J. (2008). Tesis “*Influencia de la Autonomía del Aprendizaje en la Calidad de la Formación Profesional del Egresado de la UNMSM*”. Lima, Perú.
- RIVAS NAVARRO, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: BOCM.
- RUBIN, J. (1982). *How to be a More Successful Language Learner*. Heinle and Heinle.
- SINCLAIR, B. (2000). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy*. Longman.
- SPOLSKY, Bernard. (1990). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford University Press.
- SHUNK, Dale. (2012). *Teorías del Aprendizaje, una perspectiva educativa*. Pearson Education.
- STREVENS, Peter. (1985). *New Orientations in the Teaching of English*. Oxford University Press.
- VIGOSTSKY, L.S. (1978) *Mind and Society*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- WALLACE Michael. (1991). *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge University Press.
- WENDEN Anita & RUBIN Joan, (1987). *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall International. (UK)

- WILLING, K. (1998). *Learning Style in Adult Migrant Education Adult*. Adelaide.
- WILKINS D.A. (1984). *Second Language Learning and Teaching*. Edward Arnold Publishers Limited.
- WRIGHT, T. (1987). *Roles of Teachers and Learners*. Oxford University Press.

APÉNDICES

APÉNDICE 1

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POST GRADO

Programa de Doctorado – Mención Educación

Tesis Doctoral

PRE/POST TEST

Dear Student,

This is a research work for a Doctorate Thesis about autonomous learning. Please answer the questions or mark them being very honest. It will be very helpful to get real information.

Thank you.

PERSONAL INFORMATION

Sex: male () female ()

Age: _____ years old Year of study: _____ Cycle: _____

Is it the first time you take the course? Yes () No ()

Part 1. Planning

Look at the checklist below and see how many of the statements you can tick.

	I can.../ I know how to ...	Never	Sometimes	Often
1.	choose material			
2.	choose who to work with			
3.	decide whether or not to use a dictionary			
4.	evaluate my own progress			
5.	choose topics for project work			
6.	decide what to do for homework			
7.	choose which area of language to concentrate on			
8.	talk about my interest in class			
9.	know how to use a dictionary well			
10.	know how to use a grammar book effectively			
11.	understand my own strengths and weaknesses			

How often can you:

12. Set personal goals when learning a topic?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

13. Identify the purpose of the task

- a. never () b. sometimes () c. often ()

14. Understand the task to do

- a. never () b. sometimes () c. often ()

15. Use what you know about the topic to help you to do the task?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

16. Predict for the title and subtitles the contents of the topic?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

Part 2. Execution

17. Focus on key words, phrases and ideas?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

18. Ignore distractions?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

19. Write down important words and concepts?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

20. Write down key words?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

21. Draw graphs?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

22. Anticipate information to prepare and give direction for the task?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

23. Bring to mind previous information about the topic, the context and the language?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

24. Create an image to represent information?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

25. Make a mental drawing with the information?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

26. Work with others to complete tasks, build confidence, and give and receive feedback?

- a. never () b. sometimes () c. often ()

27. Work in groups?

a. never () b. sometimes () c. often ()

28. Work in pairs?

a. never () b. sometimes () c. often ()

Part 3. Evaluation

29. Ask for explanation, verification, and examples to clarify the topic?

a. never () b. sometimes () c. often ()

30. Pose questions to yourself about the topic you are learning?

a. never () b. sometimes () c. often ()

31. Paraphrase and give examples?

a. never () b. sometimes () c. often ()

32. Apply what you have learned in other contexts?

a. never () b. sometimes () c. often ()

33. Decide whether goal was met after the development of the class?

a. never () b. sometimes () c. often ()

34. Create a mental, oral or written summary of the information you got?

a. never () b. sometimes () c. often ()

35. Reflect on your own progress?

a. never () b. sometimes () c. often ()

36. Reflect/Judge how well you learned the material/did on the task?

a. never () b. sometimes () c. often ()

Thanks a lot for your cooperation!

APENDICE 2

MÓDULO DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES

- | | | |
|------|---------------------------------|--|
| 1.1. | Institución: | Universidad Nacional de Cajamarca |
| 1.2. | Facultad: | Educación |
| 1.3. | Departamento Académico: | Idiomas y Literatura |
| 1.4. | Especialidad: | Inglés – Francés |
| 1.5. | Asignatura: | Fundamentos Teóricos de la Enseñanza
Aprendizaje del Inglés |
| 1.6. | Ciclo y Año de estudios: | VII ciclo. 4to año |
| 1.7. | Duración: | Del 04-09-2012
Al 20-11-2012 |

II. DESCRIPCIÓN

El presente módulo es de carácter teórico-práctico. Comprende dos etapas: en la primera etapa se presentan y se explica cómo trabajar las estrategias de aprendizaje, en la segunda etapa los alumnos trabajan las estrategias individualmente. En las sesiones se desarrollaron los contenidos de la asignatura de Fundamentos Teóricos de la Enseñanza Aprendizaje del Inglés, aplicando en cada sesión las estrategias seleccionadas. En la sesión 22, se aplicó el post test con la finalidad de validar los objetivos propuestos.

III. OBJETIVOS

1. Brindar bases teórico-prácticas sobre los fundamentos teóricos de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.
2. Promover el aprendizaje autónomo de los alumnos de la especialidad de inglés-francés mediante el uso de estrategias de aprendizaje
3. Valorar la importancia de las estrategias de aprendizaje en su rol como futuros docentes y como medio para lograr un aprendizaje autónomo.

IV. CONTENIDOS DE APRENDIZAJE Y CRONOGRAMA

Session	Contents	Date
1	Pre – Test Application	04-09-2012
2	<p>Contents:</p> <p>Language and learning. Definitions and characteristics of language and learning.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Set goals. Goal setting involves understanding the task and deciding what students should get out of it.</p>	06-09-2012
3	<p>Contents:</p> <p>The teaching process. Definitions and characteristics of what teaching is and the teaching process.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Attend selectively. Selectively attention involves choosing to focus on specific aspect of language or situational details that will help to perform the task</p>	11-09-2012
4	<p>Contents:</p> <p>Schools of taught of second language acquisition. The Structuralism/ Behaviourism The Rationalism and Cognitive Psychology and The Constructivism</p> <p>Strategy Used</p> <p>Make predictions. Predicting involves thinking of the kinds of words, phrases, and information that you can expect to encounter based on your background knowledge and/or on information you encounter during the task.</p>	13-09-2012
5	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: The grammar translation and the direct methods Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the grammar translation and the direct methods.</p>	18-09-2012

	<p>Strategy Used</p> <p>Take notes. Taking notes involves you writing down key words and concepts in abbreviated verbal, graphic; or numerical form.</p>	
6	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: The audio lingual and the community language learning methods.</p> <p>Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the audio lingual and the community language learning methods.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Activate previous knowledge. Activating background knowledge helps bring to mind information that you know about the topic, the world, and the language to help you to do the task.</p>	20-09-2012
7	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: Suggestopedia and the Silent Way methods.</p> <p>Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the suggestopedia and the silent way method.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Ask for explanations. Ask questions for explanations involve clarifying the information by asking for explanation, verification, rephrasing, or examples.</p>	25-09-2012
8	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: The Total Physical Response and the Natural Approach.</p> <p>Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the total physical response and the natural approach.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Cooperate. Cooperation involves you working with classmates to complete tasks and/or to give and receive feedback.</p>	27-09-2011
9	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: The Communicative Method.</p> <p>Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the communicative method.</p>	02-10-2012

	<p>Strategy Used</p> <p>Create an image. This strategy involves creating an image that helps students to represent the information they are obtaining.</p>	
10	<p>Contents:</p> <p>Language Teaching Methods: The Eclectic method. General review of the methods</p> <p>Definition, characteristics, advantages and disadvantages, and T's and S's roles in the eclectic method.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Check goals. This strategy involves deciding whether you met your goal for the task.</p>	04-10-2012
11	<p>Contents:</p> <p>Theoretical approaches to explain first language acquisition: The Behaviourist and Innatist theory of first language acquisition. Principles, supporters, characteristics and strengths and weak points of these theories.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Set goals. Goal setting involves understanding the task and deciding what students should get out of it.</p>	09-10-2012
12	<p>Contents:</p> <p>Theoretical approaches to explain first language acquisition: The Interactionist theory of first language acquisition. Principles, supporters, characteristics and strengths and weak points of this theory.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Make predictions. Predicting involves thinking of the kinds of words, phrases, and information that you can expect to encounter based on your background knowledge and/or on information you encounter during the task.</p>	11-10-2012
13	<p>Contents:</p> <p>Theoretical approaches to explain second language learning: The Behaviourist and Innatist theory of second language learning. Principles, supporters, characteristics and strengths and weak points of these theories and a comparison with the first language theories.</p>	16-10-2012

	<p>Strategy Used</p> <p>Activate previous knowledge. Activating background knowledge helps bring to mind information that you know about the topic, the world, and the language to help you to do the task.</p>	
14	<p>Contents:</p> <p>Theoretical approaches to explain second language learning: The Information Processing and the Connectionism theories of second language learning.</p> <p>Principles, supporters, characteristics and strengths and weak points of these theories and a comparison with the first language theories.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Attend selectively. Selectively attention involves choosing to focus on specific aspect of language or situational details that will help to perform the task</p>	18-10-2012
15	<p>Contents:</p> <p>Theoretical approaches to explain second language learning: The Interactionist theory of second language learning.</p> <p>Principles, supporters, characteristics and strengths and weak points of this theory and a comparison with the first language theories.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Create an image. This strategy involves creating an image that helps students to represent the information they are obtaining.</p>	23-10-2012
16	<p>Contents:</p> <p>Factors affecting second language learning: Aptitude and Intelligence.</p> <p>Definitions of aptitude and intelligence. Kinds of intelligence.</p> <p>The language aptitude test. Multiple intelligences.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Ask for explanations. Ask questions for explanations involve clarifying the information by asking for explanation, verification, rephrasing, or examples.</p>	25-10-2012
17	<p>Contents:</p> <p>Factors affecting second language learning: Personality and age.</p>	30-10-2012

	<p>The personality factors, the affective domain: self-esteem, inhibition, risk-taking, anxiety, empathy, extroversion.</p> <p>Myths about age, the critical period hypothesis, neurological considerations about age.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Cooperate. Cooperation involves you working with classmates to complete tasks and/or to give and receive feedback.</p>	
18	<p>Contents:</p> <p>Factors affecting second language learning: motivation and attitudes and socio cultural factors.</p> <p>Instrumental and integrative motivation. Intrinsic and extrinsic motivation.</p> <p>Types of attitudes, positive and negative attitudes and how they are related to the second language learning process.</p> <p>Second culture acquisition, social distance, culture in the classroom language policy and politics.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Take notes. Taking notes involves you writing down key words and concepts in abbreviated verbal, graphic; or numerical form.</p>	06-11-2012
19	<p>Contents:</p> <p>Factors affecting second language learning: learning styles and learning strategies.</p> <p>Process, styles and strategies. Field independence, ambiguity tolerance, visual, auditory and kinaesthetic styles.</p> <p>Communication strategies, cognitive, metacognitive and affective strategies.</p> <p>Strategy Used</p> <p>Cooperate. Create an image. These strategies were developed in sessions 8 and 9.</p>	08-11-2012
20	<p>Contents:</p> <p>Factors affecting second language learning, general review.</p> <p>A general review of factors affecting second language learning and how to face them.</p> <p>Strategies Used</p> <p>Check goals, Create an image. These strategies were developed in sessions 10 and 9.</p>	13-11-2012

21	<p>Contents:</p> <p>Characteristics of students and teachers.</p> <p>Students characteristics</p> <p>Teacher roles</p> <p>Teacher development</p> <p>Strategies Used</p> <p>Set goals, Make predictions, Check goals. These strategies were developed in sessions 2, 4, and 10.</p>	15-11-2012
22	Post Test Application	20-11-2012

V. METODOLOGÍA

Para el desarrollo del presente módulo se empleó una metodología activa, se trabajaron los contenidos de la asignatura de fundamentos teóricos de la enseñanza aprendizaje del inglés descritos en la tabla de contenidos de acuerdo al cronograma señalado.

En cada sesión de aprendizaje se trabajó un tema específico de acuerdo al silabo de la asignatura y se aplicó una estrategia diferente en cada una de ellas.

En lo que se refiere al uso de estrategias de aprendizaje, en las primeras ocho sesiones se explicaron las estrategias seleccionadas y los estudiantes trabajaron con la orientación de la profesora, en las sesiones restantes los estudiantes aplicaron las estrategias seleccionadas.

VI. EVALUACIÓN

Para que el estudiante sea promovido en la asignatura, deberá demostrar un eficiente dominio del idioma inglés y aprobar cada una de las unidades señaladas en el silabo de la asignatura. Se aplicarán exámenes escritos al final de cada unidad y exámenes orales durante el desarrollo de clases. Los estudiantes deberán exponer en grupos sobre un tema específico. Para ser promovido de la asignatura el estudiante deberá superar el 90% de asistencias a clase y tener un promedio no menor de 11 (once).

La evaluación del módulo de aprendizaje sobre el uso de estrategias de aprendizaje por los estudiantes se realizó mediante la técnica de la observación, una ficha de recojo de información diaria para los estudiantes y se aplicó el post test al final de la investigación para saber la eficacia de la intervención. Esta evaluación es de carácter cuanti-cualitativa.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BERNARD, André (1999). *Autonomie et Enseignement/Apprentissage des Langues Etrangères*. Didier/Hatier.
- BROWN, Douglas (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Longman/Pearson Education
- COTTERALL, Sara & REINDERS, Hayo, (2007). *Estrategias de aprendizaje: Guía para Profesores*. SBS Editorial
- LIGHTBOWN, Patsy & SPADA, Nina. (2008). *How Languages are Learned*. Oxford University Press
- UHL CHAMOT Anna & Others. (2001). *The Learning Strategies Handbook*. Longman/Pearson Education.

APLICACIÓN DEL MÓDULO DE APRENDIZAJE

SESSION 1

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 1

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 04 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M.Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

II. Content: Pretest application

III. Procedure:

This was the introductory session, a pre-test to the control group and to the experimental group was applied, and students from both groups participated actively.

After applying the pre-test, there was a meeting with students from the experimental group to explain the objectives of the research, the purpose to apply the strategies and the methodology to develop them. Students committed to work in a responsible way and to be punctual in all the classes in order to have an objective research.

Teacher explained the selected strategies and the purpose of each of them, the description is as follows:

1. **Set goals.** In this strategy the students have to set personal goals when learning a topic, identify the purpose of the task and understand it very clear.
2. **Make predictions.** Students anticipate information to prepare and give direction for the task. They guess the outcome. They have to learn to bring to mind previous information about the topic, the context and the language to help them to do the task.

3. **Activate previous knowledge.** Students think about and use what they know about the topic to help them to do the task, they use what they know and elaborate on prior knowledge.
4. **Attend selectively.** Using this strategy students focus on key words, phrases and ideas and ignore distractions.
5. **Take notes.** In this strategy students write down important words and concepts, they write key words and draw graphs with the information they get.
6. **Create an image.** Students in this strategy learn to create an image to represent information and make a mental drawing with the information
7. **Cooperate.** Students work with others to complete tasks, build confidence, and give and receive feedback, work in pairs and in groups.
8. **Ask for explanations.** In this strategy students ask for explanation, verification and examples to clarify the topic. They pose questions to themselves about the topic they are learning. They learn to paraphrase and give examples as well as apply what they have learned in other contexts.
9. **Make a summary:** In this strategy students create a mental, oral or written summary with the information they have learned.
10. **Check goals.** Students decide whether goal was met after the development of the class, they create a mental, oral or written summary of the information they got, reflect on their own progress as well as reflect/judge how well they learned the material/did on the task.

SESSION 2

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 2

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 06 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Set goals

II. Contents:	Language and learning Definition and characteristics of language and learning
----------------------	--

III. Objectives:

Language Objective: Students learn about language and learning, and its characteristics.

Strategy objective: Students have to set personal goals when learning a topic, identify the purpose of the task and understand it very clear.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>Motivate students telling them the importance to know the theoretical aspects when learning and teaching a second language.</p> <p>Explain students that the strategy goal setting involves understanding the task and deciding what students should get out of it. Identifying the purpose gives students direction and allows them to plan appropriate and effective strategies.</p> <p>Teacher present the topics of the class</p> <p>Students write an objective for each topic according to what they want to learn in each topic.</p>	Individual work	<p>Student´s Record</p> <p>Wall charts</p>
PROCESS	<p>Give students the handouts about language and learning.</p> <p>Students read the topics and check if they have reached the objectives they have written.</p> <p>They shared their objectives with a partner.</p> <p>Teacher explains the topics.</p>	Pair work	<p>Handout with the information about definition and characteristics of language and learning</p>
OUTPUT	<p>Students discuss about the topic and make a summary of what they have learned.</p> <p>Divide students in groups of five. Have them share their goals with other members in their group and then report to the class. Monitor to ensure that each goal is limited and related to the topic and the task.</p>	Group work	Wall charts

SESSION 3

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 3

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 11 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Attend selectively

II. Contents: The teaching process.

Definition and characteristics of what teaching is; what the teaching process is, and what does it involve.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about teaching, teaching as a process and what teaching involves.

Strategy objective: Students use attend selectively strategy to focus on key words, phrases and ideas and to ignore distractions.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>Motivate students telling them the importance to know about what teaching a second language involves.</p> <p>Explain students that the strategy attend selectively involves focus on key words, phrases and ideas and ignore distractions.</p> <p>Teacher presents the topics of the class.</p> <p>Students write key words and phrases when teacher explains about teaching and the characteristics of the teaching process.</p>	Individual work	<p>Student's Record</p> <p>Handouts with the information about teaching</p>
PROCESS	<p>Teacher presents in power point what does teaching involves, students attend selectively to the explanation.</p> <p>Students read the handout with the topics and check if they have selected the main points of what teacher have explained.</p>	Individual work	Power point
OUTPUT	<p>Students discuss in pairs and compare the main aspects they have selected.</p> <p>Each one give a sentence about what the teaching process is in order to write a definition not only of the teaching process but about language and learning to notice the difference between those topics.</p> <p>Monitor to check if they have selectively attended to main words, phrases and ideas making a summary of the topic.</p>	<p>Pair work</p> <p>Individual work</p>	

SESSION 4

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 4

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 13 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Make predictions

II. **Contents:** Schools of thought in second language acquisition. The structuralism/behaviourism. The rationalism and cognitive psychology and the constructivism.

III. Objective:

Language objective: Students will learn about the Schools of thought in second language acquisition.

Strategy objective: Students will use the make predictions strategy to anticipate information to prepare and give direction for the task. They guess the outcome. They have to learn to bring to mind previous information about the topic, the context and the language to help them to do the task.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>Teacher writes on the board the title and sub titles of the topic and makes students to think about the kinds of words, phrases and information they can expect to find based on their background knowledge.</p> <p>Students write on the board all the words and phrases they think they can find in the topic.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	<p>Student´s Record</p> <p>Handouts with the information about schools of thought in second language acquisition</p>
PROCESS	<p>Students read the text and find out if the words they have written in advance are in the topic of Schools of thought in learning a first language and acquire a second language.</p> <p>Students checks in groups of three if the words and phrases they have predicted were in the text.</p>	<p>Group work</p>	<p>Power point</p>
OUTPUT	<p>Students write a list of conclusions about the topic taking into account the words they have predicted.</p> <p>Teacher makes a general review in order students have everything cleared.</p>	<p>Individual work</p>	<p>Wall charts</p>

SESSION 5

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 5

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 18 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Take notes

II. **Contents:** Language teaching methods: Grammar Translation Method, Direct Method. Definition, characteristics, advantages and disadvantages and teacher's roles in these methods.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about the Grammar translation Method and the Direct Method.

Strategy Objective: Students will use the taking notes strategy to write down key words and concepts in abbreviated verbal, graphic; or numerical form. They can refer back to notes at any time. Write down important information in a format such as a T list, semantic web, or outline to help you remember and understand better because you are establishing additional mental links that organize the information.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher explains that there are different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher discuss with students about the way they learned English at school and at university to find out which methods theirs teachers used.</p> <p>. Teacher explains that taking notes strategy involves to write key words and concepts of the reading to help them to organize the information.</p>	Group work	<p>Student's Record</p> <p>Handouts: Principles of Language Learning and teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the grammar translation method and the direct method. . When reading the text students take notes about the definition, characteristics, advantages, disadvantages, and what the teacher role is in each method.</p>	Individual work	Power point
OUTPUT	<p>Students show their classmate the notes they have taken and the format they have used. In pairs, they make a summary of the topic in an organized link, format or summary.</p> <p>Teacher makes a general review in order students have everything cleared.</p>	<p>Pair work</p> <p>Group work</p>	Wall charts

SESSION 6

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN SESSION 6

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 20 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Activate previous knowledge

II. **Contents:** Language teaching methods: The Audio Lingual Method and the Community Language Learning. Definition, characteristics, advantages and disadvantages and teacher's roles in these methods.

III. Objective:

Learning Objective: Students will be able to talk about the Audio Lingual Method and the Community Language Learning.

Strategy objective: Students will use the activating background knowledge strategy to help bring to mind information that they know about the topic, the world, and the language to help them to do the task. To think about what they already know helps them get ready for the task by familiarizing themselves with it. By having in mind what students already know, they will find it easier to understand and learn new information by relating it to their background knowledge.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher motivates students talking about the different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher explains that activating background knowledge involves bringing to mind information that they know about the topic, the world, and the language to help them to do the task in order to be familiarized with the new topic.</p> <p>. Teacher makes students to activate background knowledge about language teaching methods before introducing the audio lingual and the community language learning method.</p>	Group work	<p>Student 's Record</p> <p>Handouts: Principles of Language Learning and teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the audio lingual and the community language learning method.</p> <p>. When reading the text students take notes about the definition, characteristics, advantages, disadvantages, and what the teacher role is in each method.</p>	Individual work	Power point
OUTPUT	<p>Students work in pairs and show their classmate the notes they have taken and the format they have used. In pairs, they make a summary of the topic in an organized link, format or summary.</p> <p>Teacher makes a general review in order students have everything cleared.</p>	<p>Pair work</p> <p>Group work</p>	<p>Wall charts</p> <p>Markers</p>

SESSION 7

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 7

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 25 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Ask for explanation

II. **Contents:** Language Teaching Methods: Suggestopedia, the Silent Way. Definition, characteristics, advantages and disadvantages and teacher's roles in these methods.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about the Suggestopedia and the Silent Way methods.

Strategy objective: Students will use ask for explanation strategy to verify and give examples to clarify the topic. They will pose questions to themselves about the topic they are learning. They will learn to paraphrase and give examples as well as apply what they have learned in other contexts

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher motivates students talking about the different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher explains that asking questions for explanations involve clarifying the information by asking for explanation, verification, rephrasing, or examples. Teacher makes students to activate background knowledge about language teaching methods and introduces the Suggestopedia and the Silent Way methods.</p>	Group work	<p>Student's Record</p> <p>Handouts: Principles of Language Learning and Teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the Suggestopedia and the Silent Way Methods.</p> <p>. After reading the text students asks questions to explain and clarify the information needed to figure out meaning and concepts about the definition, characteristics, advantages, disadvantages, and what the teacher role is in each method.</p> <p>Students work in groups showing their classmate the questions they have asked.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	Power point
OUTPUT	<p>. After clarifying the topic, students make a summary and present it to the whole class. Teacher makes a general review in order students have everything cleared.</p>	Group work	Handouts

SESSION 8

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 8

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	September 27 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Cooperate

II. Contents: Language Teaching Methods: Total Physical Response, The Natural Approach. Definition, characteristics, advantages and disadvantages and teacher's roles in these methods.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about the Total Physical Response and the Natural Approach methods

Strategy objective: Students will use the cooperate strategy to work with others to complete tasks, build confidence, and give and receive feedback, they will work in pairs or in groups.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher motivates students talking about the different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher explains that cooperation strategy involves working with classmates to complete tasks and/or to give and receive feedback.</p> <p>. Teacher makes students to activate background knowledge about language teaching methods and introduces the Total Physical Response and Natural Approach methods.</p>	Group work	<p>Student's Record</p> <p>Handouts from the book Principles of Language Learning and teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the Total Physical Response and Natural Approach methods.</p> <p>. After reading the text teacher gives some tasks to students about the definition, characteristics, advantages, disadvantages, and what the teacher role is in each method and makes students to work in groups of four to complete the tasks in order to give and receive feedback. Students have the chance to share their strengths so they all can do a better job.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	Power point
OUTPUT	<p>. After working in groups one student from each group form another group. Students make a summary and present it to the whole class.</p> <p>.Teacher makes a general review in order students have everything cleared.</p>	Group work	Handouts

SESSION 9

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 9

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	October 02 nd , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategies used:	Create an Image, make a summary

II. **Contents:** Language Teaching Methods; the Communicative Method. Definition, characteristics, advantages and disadvantages and teacher's roles in these methods.

III. Objective:

Language objective: Students will talk about the characteristics and advantages and disadvantages of the Communicative Method.

Strategy objective: Students will use the create an image strategy to represent information and make a mental drawing with the information they got.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher motivates students talking about the different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher explains that this strategy involves creating an image that helps them to represent the information they are obtaining.</p> <p>. Teacher makes students to activate background knowledge about language teaching methods and introduces the Communicative Method.</p>	Group work	<p>Student´s Record</p> <p>Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the Communicative Method and in their minds they make an image to represent the information from the topic.</p> <p>. After reading the text students create an image, it could be a picture, a draw or a chart in an individual form including in it the definition, characteristics, advantages, disadvantages, and what the teacher role is in that method.</p> <p>. Students work in groups showing their classmate their image and create one per group of five.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	Power point
OUTPUT	<p>. Students make an oral presentation using the image to remember the information.</p> <p>.Teacher consolidates the topic with the students help.</p>	Group work	Wall charts

SESSION 10

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 10

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	October 04 th , 2011.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Check goals

II. **Contents:** The Eclectic Method, General Review of the Methods.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about the Eclectic Method as well as make a general review of Language Methods.

Strategy objective: Students will use the check goal strategy to decide whether they met their goal for the task. Students ask themselves if they have accomplished what they set out to do in order to decide whether they need to go back and rephrase, add additional information, reread a text, or ask for more information.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher makes students to remember about the different methods to teach English as a second language.</p> <p>. Teacher explains checking goals involves deciding whether you met your goal for the task.</p> <p>. Teacher makes students to set goals for the topic and introduce the Eclectic Method.</p> <p>. Students activate background knowledge about language teaching methods and set goals for all the methods they have learned.</p>	Whole class	<p>Student's Record</p> <p>Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching</p>
PROCESS	<p>. Students read the text about the Eclectic Method and check if they have met the goals they have written.</p> <p>. Students work in groups and check if they have met the goals they have for all the methods of teaching English as a second language. They make a summary with all the information.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	Power point
OUTPUT	<p>. After checking their goals were reached, students discuss about them with the whole class and teacher emphasis the most important aspect of each method.</p>	Whole class	Handouts

SESSION 11

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 11

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	October 09 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Set goals

II. Contents: The Behaviourist and Innatist theories of first language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.

III. Objectives:

Language objective: Students will learn about the Behaviourist and Innatist theories of first language learning.

Strategy objective: Students will use the setting goals strategy to set personal goals when learning a topic, identify the purpose of the task and understand it very clear.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<ul style="list-style-type: none"> . Teacher makes students to bring into mind about the Schools of Thought in learning a language . Teacher makes students to remember about the set goals strategy they have worked in a previous class. . Teacher writes the topic title and subtitles on the board and makes students to set goals for the topic . Students set goals for the topic individually. 	Individual work	Student's Record Handouts from the book How Languages are Learned
PROCESS	<ul style="list-style-type: none"> . Students read the text about The Behaviourist and Innatist theories of first language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories. . Students work in pairs and compare the objectives they have set individually, and then they check if they have reached the objectives after reading the text. . Students work in groups of four and make a summary of the topic checking if they have met the goals. 	Individual work Pair work Group work	Power point
OUTPUT	<ul style="list-style-type: none"> . After checking their goals were reached, students discuss about them with the whole class and teacher makes a summary of the most important aspect of the topic. 	Whole class	Handouts

SESSION 12

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 12

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	October 11 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Make predictions

II. **Contents:** The Interactionist Theory of first language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.

III. **Objective:**

Language Objective: Students will learn about the Interactionist Theory of first language learning.

Strategy objective: Students will use the make predictions strategy to anticipate information to prepare and give direction for the task. They will guess the outcome. They will have to learn to bring to mind previous information about the topic, the context and the language to help them to do the task.

IV. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>. Teacher makes students to activate knowledge and to remember the previous class about the theories of learning a first language.</p> <p>. Teacher writes the topic title and subtitles on the board and makes students to make predictions about the topic individually.</p> <p>. Students write predictions and compare with his/her partner the predictions they have made.</p>	<p>Individual work</p> <p>Pair work</p>	<p>Student´s Record</p> <p>Handouts from the book How Languages are Learned</p>
PROCESS	<p>. Teacher explains briefly the topic and students check individually if their predictions were right.</p> <p>. Students read the text about the interactionist theory of first language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.</p> <p>.After reading the text, students work in pairs and check if their predictions were right</p> <p>. Students work in groups of four and make a summary of the topic checking their predictions</p>	<p>Individual work</p> <p>Pair work</p> <p>Group work</p>	<p>Power point</p>
OUTPUT	<p>. Teacher gives an explanation of the topic with students' help. After checking their predictions students discuss about the most important aspect of the topic.</p>	<p>Whole class</p>	<p>Handouts</p>

SESSION 13

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 13

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: October 16th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Activate previous knowledge

Contents: The Behaviourist and Innatist theory of second language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.

II. Objective:

Language objective: Students will learn about the Behaviourist and Innatist theory of second language learning.

Strategy objective: Students will use the Activate previous knowledge strategy to think about and use what they know about the topic to help them to do the task, they use what they know and elaborate on prior knowledge.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	. Teacher makes students to activate students' previous knowledge about the theories of first language acquisition before introducing the new topic. Teacher writes the topic title and subtitles on the board and makes students to infer with the previous knowledge about the theories of second language acquisition.	Whole class	Student's Record Handouts from the book How Languages are Learned
PROCESS	. Teacher asks questions to the students about the theories of second language acquisition, students answer using their prior knowledge of the topic. . Students read the text about the behaviourist and innatist theories of second language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories. .After reading the text, students work in pairs and check if their previous answers were right . Students work in groups of four and summarize the main points of these theories.	Individual work Pair work Group work	Power point
OUTPUT	. Teacher gives an explanation of the topic with students' help. They discuss about the most important aspect of it.	Whole class	Power point

SESSION 14

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 14

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: October 18th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Attend selectively

Contents: The Information Processing and the Connectionism theories of second language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.

II. Objectives:

Language objective: Students will learn about the information processing and the connectionism theory of second language learning.

Strategy objective: Students will use attend selectively strategy to focus on key words, phrases and ideas and ignore distractions.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	. Teacher introduces the information processing and the connectionism theory of second language learning and makes students to predict what these theories involve.	Whole class	Handouts from the book How Languages are Learned
PROCESS	. Students read the text about the two theories of second language learning, principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories and focus on key words, phrases and ideas. .After reading the text and select the main information, students work in pairs and check if the information they selected is the same. . Students work in groups of four and summarize the selected information of these theories.	Individual work Pair work Group work	Student's Record Wall charts Power point
OUTPUT	. Students present the summary of the information they have selected and teacher reinforce the main points of these two theories.	Whole class	Flashcards

SESSION 15

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 15

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: October 23rd, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Create an image

Contents: The Interactionist Theory of second language learning. Principles, characteristics, and strengths and weak points of these theories.

II. Objectives:

Language objective: Students will learn about the interactionist theory of second language learning.

Strategy objective: Students will use create an image strategy to represent information and make a mental drawing with the information they have obtained.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	. Teacher introduces the topic and makes students to do a brief review of the theories of second language acquisition and introduces the interactionist theory.	Whole class	Student's Record
PROCESS	. Students read the text about the interactionist theory, principles, characteristics, and strengths and weak points of this theory and do a summary of the topic. .After doing the summary students compare it in groups of three. . Teacher explains the main aspects of this theory and do a revision of all the theories of second language acquisition in comparison with the theories of first language acquisition. . With the previous explanation, students create an image of the theories of second language acquisition.	Individual work Pair work Group work	Handouts from the book How Languages are Learned Power point Flashcards
OUTPUT	. Students create an image to represent the information they have obtained.	Whole class	Wall charts

SESSION 16

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 16

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: October 25th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Ask for explanations

Contents: Factors affecting second language learning: aptitude and intelligence. Definitions of aptitude and intelligence. The language aptitude test. Multiple intelligences.

II. Objectives:

Language objective: Students will learn about factors affecting second language learning: aptitude and intelligence.

Strategy objective: Students will use ask for explanation strategy to verify and give examples to clarify the topic. They will pose questions to themselves about the topic they are learning. They will learn to paraphrase and give examples as well as apply what they have learned in other contexts

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	. Teacher motivates the students and writes the title on the board and makes students to pose questions about the topic, at least 10 questions of what they are going to learn.	Whole class	Student's Record
PROCESS	. Students read the text about aptitude and intelligence as factors affecting second language learning, they answer the questions they have posed and make more questions about what they want to know when reading. . Students compare their questions in groups of four and try to answer them. . Teacher explains the main aspects of the topic answering the questions students have made.	Individual work Group work	Handouts from the book How Languages are Learned Power point Flashcards
OUTPUT	. Students paraphrase the main aspect of the topic and give examples of their experiences of the factors learned.	Whole class	Handouts

SESSION 17

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 17

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: October 30th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Cooperate

Contents: Factors affecting second language learning: personality and age. The affective domain, self-esteem, inhibition, risk taking, anxiety, empathy, extroversion & introversion. The Critical Period Hypothesis. The relationship between age of acquisition and second language development.

II. Objective:

Language objective: Students will learn about the personality and age factors that affect second language learning.

Strategy objective: Students will use the cooperate strategy to complete tasks, build confidence, and give and receive feedback, they work in pairs or in groups.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	Teacher motivates students presenting people of different ages and asking them if age makes the difference when learning a second language. Students talks about the age they started learning English and if their character has influenced the way they learned the second language.	Whole class	Handouts from the book Understanding 2 nd Language Acquisition
PROCESS	Teacher forms groups of four and give each group a different topic. One group reads about the affective domain, self-esteem and inhibition, the other about risk taking, anxiety and empathy, other group reads about extroversion & introversion. Other group reads about The Critical Period Hypothesis and the last group reads about The relationship between age of acquisition and second language development. Each group makes a summary of their topic. Then, one student from each group form other group. One member of that new group explains the others about their topics and at the end they consolidate the whole information.	Individual work pair work Group work	Student's Record Power point Wall charts
OUTPUT	Students apply all the aspects of the two factors learned and relate them with their own experience when learning English. Teacher makes a revision of the topic summarizing the main points.	Whole class	Flashcards

SESSION 18

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 18

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: November 06th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Take notes

Contents: Factors affecting second language learning: motivation, attitudes and socio cultural factors. The perspective, cognitive and constructivist perspective of motivation. Intrinsic and extrinsic motivation, instrumental and integrative orientation of motivation. Positive and negative attitudes. Cultural differences between groups and culture. The acculturation and culture shock.

II. Objectives:

Language objective: Students will learn about the motivation, attitude and socio cultural factors that affect second language learning.

Strategy objective: Students will use the Taking notes strategy to write down key words and concepts in abbreviated verbal, graphic; or numerical form. They can refer back to notes at any time. Write down important information in a format such as a T list, semantic web, or outline to help to remember and understand better because they are establishing additional mental links that organize the information.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	Teacher introduces the topic and makes students to write key words about motivation, attitude and sociocultural factors as factors affecting second language learning.	Whole class	Student's Record
PROCESS	Teacher divides the class in two. One group reads about motivation and attitude and the other group reads about the socio cultural factors. They take notes of the main ideas and make a summary of the topics, they do a T list, semantic web, or outline to summarize and remember the information.	Individual work Pair work Group work	Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching Power point
OUTPUT	In pairs, one from each group, students explain each other their summary. Teacher explains briefly and reinforces the weak points.	Whole class	Word cards

SESSION 19

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 19

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: November 8th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Attend selectively, Check goals

Contents: Factors affecting second language learning: learning styles and learning strategies. Definition, characteristics, types and classification of learning styles and strategies.

II. Objectives:

Language objective: Students will learn about learning styles and learning strategies factors that affect second language learning.

Strategy objectives: Students will use attend selectively strategy to focus on key words, phrases and ideas and ignore distractions.

They will also use the check goals strategy to decide whether goal was met after the development of the class, they create a mental, oral or written summary of the information they got, reflect on their own progress as well as reflect/judge how well they learned the material/did on the task.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>Teacher writes the title on the board and introduces the topic, gives a briefly explanation in order students write key words, phrases and ideas.</p> <p>Teacher makes students to set five objectives of the topic they are going to deal with.</p>	Individual work	<p>Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching</p>
PROCESS	<p>Students read about the factors affecting second language learning: learning styles and learning strategies.</p> <p>As reading, students write key words, phrases and ideas.</p> <p>Teacher explains the differences between learning styles and learning strategies, their characteristics, types and classification.</p> <p>In a second reading, students check if they have reached the objectives they have set at the beginning of the class.</p>	<p>Individual work</p> <p>Group work</p>	<p>Student's Record</p> <p>Power point</p> <p>Handouts</p>
OUTPUT	<p>Teachers gives a summary of the topic while students reflect on their own progress and judge how well they have exploited the material they got.</p>	Whole class	Word cards

SESSION 20

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS
LEARNING SESSION PLAN
SESSION 20

I. General Information:

Specialty:	English - French
Date:	November 13 th , 2012.
Length:	2 hours
Teacher trainer:	M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Strategy used:	Activate previous knowledge, create an image
Contents:	Factors affecting second language learning: general review. Importance of the factors and how they interrelate to successful language acquisition.

II. Objective:

Language objective: Students will make a revision about factors affecting second language learning and their relationship.

Strategy objective: Students will use activate previous knowledge strategy to think about and use what they know about the topic to help them to do the task, they use what they know and elaborate on prior knowledge.

They will also use create an image strategy to learn to create an image to represent information and make a mental drawing with the information.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	Teacher introduces the topic: revision of factors affecting second language learning. Teacher activates students' previous knowledge asking them about the factors affecting second language learning.	Whole class	Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching
PROCESS	In groups of four students create an image to represent information of what they know. One student from each group presents the image to their classmates, they discuss as a whole class and teacher guides the exposition giving emphasis to the main aspects of each factor.	Individual work Pair work Group work	Student's Record Power point Wall charts
OUTPUT	Without the materials teachers makes students to give an oral summary of what they remember about factors affecting second language learning and how important they are when learning a second language.	Whole class	Word cards

SESSION 21

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA

FACULTY OF EDUCATION

DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 21

I. General Information:

Specialty: English - French

Date: November 15th, 2012.

Length: 2 hours

Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles

Strategy used: Set goals, Make predictions, Check goals

Contents: Characteristics of students and teachers. The learner language. Characteristics of a good teacher and student.

II. Objectives:

Language objective: Students will talk about the characteristics of students and teachers.

Strategy objective: Students will use the set goals strategy to set personal goals when learning a topic, identify the purpose of the task and understand it very clear.

They will use the make predictions strategy to anticipate information to prepare and give direction for the task. They will guess the outcome. They will have to learn to bring to mind previous information about the topic, the context and the language to help them to do the task.

They will also use the check goals strategy to decide whether goal was met after the development of the class, they will create a mental, oral or written summary of the information they got, reflect on their own progress as well as reflect/judge how well they learned the material/did on the task.

III. Procedure:

STAGES	DIDACTIC SEQUENCE	TECHNIQUES	RESOURCES
INPUT	<p>Teacher motivates students explaining them how important it is to take into account students and teachers characteristics.</p> <p>Teacher makes students to set goals when learning a topic and to make predictions about the topic.</p>	Individual work	<p>Handouts from the book Principles of Language Learning and Teaching</p>
PROCESS	<p>Students prepare questions about the topic they are going to learn bringing into mind previous information to help them to prepare the questions.</p> <p>Students read about the good learners' characteristics and teacher characteristics, the role of a teacher, the teacher as an aid, as a monitor, as a well prepared person, and make a summary.</p> <p>Students check in pairs if their previous objectives were reached and if their predictions were right.</p>	<p>Individual work</p> <p>Pair work</p>	<p>Power point</p> <p>Student's Record</p>
OUTPUT	<p>In pairs students share the task and reflect about the material they had and reflect on their own progress.</p> <p>Teachers reinforce weak points when summarizing the topic.</p>	Whole class	Word cards

SESSION 22

NATIONAL UNIVERSITY OF CAJAMARCA
FACULTY OF EDUCATION
DOCTORATE THESIS

LEARNING SESSION PLAN

SESSION 22

I. General Information:

Specialty: English - French
Date: November 20th, 2012.
Length: 2 hours
Teacher trainer: M. Cs. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Contents: Post Test Application

II. Procedure

In this class the posttest to the experimental and control group was applied in order to know if the experimental group has reached autonomy when learning a second language. The researcher thanked to both groups for having participated in the research. Students from the experimental group were very satisfied for having participated in the research, and told the teacher they have learned and experienced different strategies and techniques during the learning sessions.

APÉNDICE 3

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POST GRADO

Programa de Doctorado – Mención Educación

Tesis Doctoral

Strategies to be used during the research

Strategy 1. Set Goals

- Set personal goals when learning a topic
- Identify the purpose of the task
- Understand the task to do

Strategy 2. Activate previous knowledge

- Use what you know about the topic to help you to do the task
- Predict for the title and subtitles the content of the topics

Strategy 3. Make Predictions

- Anticipate information to prepare and give direction for the task
- Bring to mind previous information about the topic, the context and the language to help you to do the task

Strategy 4. Attend Selectively

- Focus on key words, phrases and ideas
- Ignore distractions

Strategy 5. Take notes

- Write down important words and concepts
- Write down key words
- Draw graphs

Strategy 6. Create an image

- Create an image to represent information
- Make a mental drawing with the information

Strategy 7. Cooperate

- Work with others to complete tasks, build confidence, and give and receive feedback
- Work in groups and work in pairs

Strategy 8. Ask for explanation

11. Ask for explanation, verification and examples to clarify the topic
12. Pose questions to yourself about the topic you are learning
13. Paraphrasing, give examples
14. Apply what have you learned in other contexts

Strategy 9. Make a summary

15. Create a mental, oral or written summary of the information you got

Strategy10. Check Goals

16. Decide whether goal was met after the development of the class
17. Reflect on your own progress
18. Reflect/judge how well you learned the material/did on the task.

APÉNDICE 4
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
ESCUELA DE POST GRADO
Programa de Doctorado – Mención Educación
Tesis Doctoral

PRUEBA DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

STUDENT'S RECORD

Student's name: _____

Keep a record of your learning strategies. Check the learning strategies you used for each activity. Describe other learning strategies you used.

1st class.

_____ I filled in a test

2nd class. We learned about language and learning. Strategy: Set goals.

_____ I set personal goals when learning a topic

_____ I identified the purpose of the task

_____ I understood the task to do

3rd class. The teaching process. Strategy: Attend selectively.

_____ I focused on key words, phrases and ideas.

_____ I ignored distractions.

4th class. Schools of taught of second language acquisition. Strategy: Make predictions.

_____ I used what I know about the topic to help me to do the task

_____ I predicted for the title and subtitles the content and the topics.

5th class. Language teaching methods: The grammar translation and the direct methods. Strategy: Take notes.

_____ I wrote down important words and concepts.

_____ I wrote down key words.

_____ I drew graphs.

6th class. Language Teaching Methods: The audio lingual and the community language learning methods. Strategy: Activate previous knowledge.

_____ I anticipated information to prepare and give direction for the task.

_____ I brought to mind previous information about the topic, the context and the language.

7th class. Language Teaching Methods: Suggestopedia and the Silent Way methods. Strategy: Ask for explanation.

_____ I asked for explanation, verification and examples to clarify the topic.

_____ I posed the questions to myself about the topic I was learning.

_____ I paraphrased and gave examples

_____ I applied what I have learned in other contexts.

8th class. Language Teaching Methods: The Total Physical Response and the Natural Approach. Strategy: Cooperate

_____ I worked with others to complete tasks, built confidence and give and received feedback.

_____ I worked in groups

_____ I worked in pairs

9th class. Language Teaching Methods: The Communicative Method. Strategy: Create an image.

_____ I created an image to represent information

_____ I made a mental drawing with the information

10th class. Language Teaching Methods: The Eclectic method. General review of the methods. Strategy: Check goals.

_____ I decided whether goal was met after the development of the class.

_____ I created a mental, oral or written summary of the information I got.

_____ I reflected on my own progress.

_____ I reflected/judged how well I learned the material or what I did on the task.

11th class. Theoretical approaches to explain first language acquisition: The Behaviourist and Innatist theory of first language acquisition. Strategy: Set goals.

- _____ I set personal goals when learning a topic
 - _____ I identified the purpose of the task
 - _____ I understood the task to do
-

12th class. Theoretical approaches to explain first language acquisition: The Interactionist theory of first language acquisition. Strategy: Make predictions.

- _____ I used what I know about the topic to help me to do the task
 - _____ I predicted for the title and subtitles the content and the topics.
-

13th class. Theoretical approaches to explain second language learning: The Behaviourist and Innatist theory of second language learning. Strategy: Activate previous knowledge.

- _____ I anticipated information to prepare and give direction for the task.
 - _____ I brought to mind previous information about the topic, the context and the language.
-

14th class. Theoretical approaches to explain second language learning: The Information Processing and the Connectionism theories of second language learning. Strategy: Attend selectively.

- _____ I focused on key words, phrases and ideas.
 - _____ I ignored distractions.
-

15th class. Theoretical approaches to explain second language learning: The Interactionist theory of second language learning. Strategy: Create an image.

- _____ I created an image to represent information
 - _____ I made a mental drawing with the information
-

16th class. Factors affecting second language learning: Aptitude and Intelligence. Strategy: Ask for explanations.

- _____ I asked for explanation, verification and examples to clarify the topic.
 - _____ I posed the questions to myself about the topic I was learning.
 - _____ I paraphrased and gave examples
 - _____ I applied what I have learned in other contexts.
-

17th class. Factors affecting second language learning: Personality and age. Strategy: Cooperate.

_____ I worked with others to complete tasks, built confidence and give and received feedback.

_____ I worked in groups

_____ I worked in pairs

18th class. Factors affecting second language learning: motivation and attitudes and socio cultural factors. Strategy: Take notes.

_____ I wrote down important words and concepts.

_____ I wrote down key words.

_____ I drew graphs.

19th class. Factors affecting second language learning: learning styles and learning strategies. Strategy: Cooperate. Create an image.

_____ I worked with others to complete tasks, built confidence and give and received feedback.

_____ I worked in groups

_____ I worked in pairs

_____ I created an image to represent information

_____ I made a mental drawing with the information

20th class. Factors affecting second language learning, general review. Strategy: Check goals. Create an image

_____ I decided whether goal was met after the development of the class.

_____ I created a mental, oral or written summary of the information I got.

_____ I reflected on my own progress.

_____ I reflected/judged how well I learned the material or what I did on the task.

_____ I created an image to represent information

_____ I made a mental drawing with the information

21st class. Characteristics of students and teachers. Strategy: Set goals, Make predictions, Check goals.

- _____ I set personal goals when learning a topic
 - _____ I identified the purpose of the task
 - _____ I understood the task to do
 - _____ I used what I know about the topic to help me to do the task
 - _____ I predicted for the title and subtitles the content and the topics.
 - _____ I decided whether goal was met after the development of the class.
 - _____ I created a mental, oral or written summary of the information I got.
 - _____ I reflected on my own progress.
 - _____ I reflected/judged how well I learned the material or what I did on the task.
-

22nd class. Post-test application

- _____ I filled in the post-test
-

ANEXOS

ANEXO 1

VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ENTRADA (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo, María Rosa Reaño Tirado, identificada Con DNI N° 19221354, Con Grado Académico de Doctor, Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los 36 ítems del Cuestionario de Desempeño Docente correspondiente a la Tesis de Doctorado: “El Uso de Estrategias de Aprendizaje para el logro del Aprendizaje Autónomo en los alumnos del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca”, de la Doctorando Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles. Los ítems del cuestionario están distribuidos en 03 dimensiones: Planificación de la enseñanza (16 ítems), Ejecución (12 ítems), y Evaluación (08 ítems). El instrumento corresponde a la tesis: “El Uso de Estrategias de Aprendizaje en los alumnos del Cuarto Año de la Especialidad de Idiomas de la Universidad Nacional de Cajamarca, para el logro de un Aprendizaje Autónomo”.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° de ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
36	36	100%

Lugar y Fecha: Cajamarca, 28 de agosto del 2012.

Apellidos y Nombres de la evaluadora: Dra. María Rosa Reaño Tirado

.....
FIRMA DEL EVALUADOR