



ARTÍCULO ORIGINAL

Uso de estrategias de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua: caso de estudio Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora

Julián Barragán Díaz, Rosa Anahí Gámez Ortiz*

Academia de Idiomas, Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora, Veracruz, México.

Fecha de recepción: 24 de junio de 2022; fecha de aceptación del artículo: 13 de julio de 2022.

PALABRAS CLAVE

Estrategias
Aprendizaje
Autonomía

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo conocer el uso de las estrategias de aprendizaje de inglés por parte de algunos grupos de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora tanto en el campus Gutiérrez Zamora como en el campus Altotonga. El estudio de caso se llevó a cabo durante el cuatrimestre Mayo-Agosto de 2021 y se realizó con tres grupos que cursaron la materia de inglés en línea. Se aplicó un cuestionario en línea con preguntas cerradas y abiertas para conocer los hábitos de uso de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, posteriormente se realizó un análisis de las respuestas obtenidas. Finalmente, se llegó a la conclusión de que los alumnos argumentan conocer y utilizar algunas estrategias de aprendizaje sin embargo, se sugiere un estudio de seguimiento para conocer su impacto dentro del aula y reforzar el uso de estas dentro de los cursos de inglés.

KEYWORDS

Strategies
Learning
Autonomy

Abstract

The objective of this study is to know the use of English learning strategies by some groups of the Technological University of Gutiérrez Zamora both in the Gutiérrez Zamora campus and in the Altotonga campus. This case study was carried out during the term May-August 2021. It was carried out with three groups that took an English course online. A questionnaire with closed and open questions was applied to know the habits of use of learning strategies, later an analysis of the answers obtained was carried out. In conclusion, students argue that they know and use some learning strategies, however, a follow-up study is suggested to know their impact within the classroom and then reinforce the use of these within the English courses.

Introducción

Uno de los propósitos actuales de la educación en México es proveer a los estudiantes de herramientas que les permitan insertarse y competir en los mercados nacionales e internacionales. Para lograr esto, el gobierno ha elaborado planes que tienen como propósito el desarrollo de habilidades que le permitan a los estudiantes “aprender a aprender”, esto es, contar con herramientas que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Benavides-Lara *et al.*, 2020). Ejemplos de estos planes los podemos encontrar desde las primeras etapas de la propuesta curricular, como en el Programa Nacional de inglés (PRONI) que tiene como objetivo fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como una segunda lengua en las escuelas públicas de educación básica. (Secretaría de Educación Pública [SEP], s.f.). Adicionalmente, durante la educación media, media superior y superior, la enseñanza del inglés tiene como objetivo continuar desarrollando las habilidades lingüísticas de los estudiantes.

Ante dicho escenario, las estrategias de aprendizaje de lenguas resultan un apoyo invaluable para aquellos alumnos que buscan seguir desarrollando sus habilidades de manera independiente. Dichas estrategias se trabajan de manera directa o indirecta dentro de los materiales de enseñanza, particularmente en los libros de texto. Resulta entonces de suma importancia para los profesores de lengua promover entre los

alumnos el uso de las estrategias de aprendizaje para fomentar el aprendizaje autónomo.

Según datos de la UNESCO, en abril de 2020 la pandemia de COVID-19 llegó a obligar 151 cierres a nivel nacional afectando al 82.1 % de los estudiantes matriculados alrededor del mundo. A partir de ese momento los estudiantes se vieron envueltos en una nueva dinámica que, en el caso de México, incluyó el uso de un modelo a distancia. Esta situación inédita requirió que tanto maestros como alumnos pusieran en práctica estrategias para compensar las carencias que se pudieran presentar durante el cierre de las escuelas. Dichas estrategias formaron parte fundamental de la educación a distancia debido a que fue necesario el uso de ellas para que el alumno se mantuviera con un propósito y orientado a la obtención de un resultado de manera estratégica sin la presencia de un profesor, convirtiendo al alumno en lo que Weinstein (en Valle, Barca, González, Núñez, 1987) llama una “alumno cognitivamente activo”. Además, las estrategias de aprendizaje sirvieron para promover el aprendizaje autónomo como Cárcel (en Maldonado-Sanchez, Aguinaga-Villegas, Nieto-Gamboa, Fonseca-Arellano, Shardin-Flores, Cadenillas-Albornoz, 2018) lo describió en su definición de 2016: El aprendizaje autónomo “es un proceso que admite al sujeto ser autor de su propio desarrollo, optando por vías, estrategias, herramientas y momentos que estime oportunos para aprender y poner en práctica de modo

independiente lo aprendido” (p. 102). Ante esta situación, el presente estudio pretende conocer en qué medida los alumnos utilizan de manera consciente las estrategias de aprendizaje para el desarrollo de habilidades lingüísticas, así como el conocer las estrategias utilizadas en mayor medida para así desarrollar un futuro plan que promueva el aprendizaje autónomo del inglés.

Material y métodos

Se decidió realizar una investigación cuantitativa para generar un conteo de las estrategias conocidas y de las estrategias utilizadas para poder utilizar los resultados de manera general en futuras mejoras de los cursos de inglés que se imparten en la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora. Hernández-Sampieri (2018) comenta que este tipo de investigación se centra en puntos específicos de los fenómenos, además de que ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorgando control sobre dichos fenómenos.

Tomando en cuenta las estrategias anteriores, se diseñó un cuestionario con la finalidad de conocer las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua en alumnos de la Universidad Tecnológica de Gutiérrez Zamora Ver. (UTGZ).

La muestra constó de dos grupos de las carreras de Turismo; los grupos fueron tomados al azar y contaron con una población total de 14 alumnos. La elección de esta carrera responde al nivel deseado de lengua que deben alcanzar los alumnos al culminar su carrera, el cual es un B1 de acuerdo con el Marco Común de Lenguas de Referencia Europeo.

El cuestionario está basado en el “Strategy Inventory for Language Learning” (Oxford 1990). Este cuenta con 18 preguntas, tres por cada sección; las secciones son seis las cuales responden a la clasificación de estrategias antes mencionadas. Al final, se incluyen dos preguntas externas con el fin de conocer las perspectivas de los alumnos sobre el uso de estrategias de aprendizaje para una segunda lengua. Se utilizó una escala de Likert que parte de “nunca utilizo esta estrategia” hasta “siempre utilizo esta estrategia”. Finalmente, el cuestionario fue enviado a través de Google Forms.

Resultados

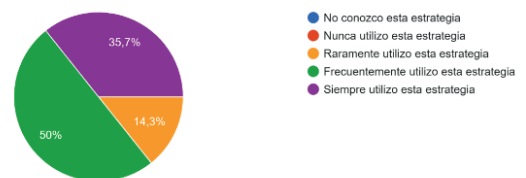
Los resultados se presentan en seis categorías: estrategias cognitivas, metacognitivas, de memoria,

compensatorias, afectivas y sociales así como las percepciones de los alumnos en relación con aprovechamiento de dichas estrategias.

Estrategias cognitivas

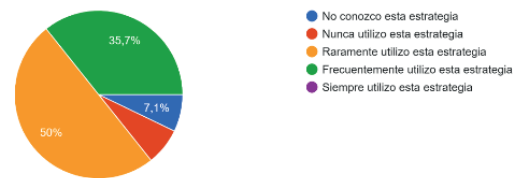
50 % de los alumnos respondieron que frecuentemente toman notas sobre nuevos temas en inglés mientras que 35.7 % respondió que siempre utiliza esta estrategia, finalmente 14.3 % respondió que rara vez utiliza esta estrategia.

Tomó notas sobre temas nuevos en inglés.
14 respuestas



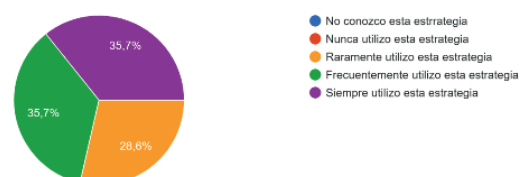
50 % de los alumnos respondieron que rara vez realizan resúmenes o síntesis de la información que ven, leen o escuchan en inglés. 35.7 % respondieron que frecuentemente utilizan esta estrategia, mientras que el resto respondió que nunca utilizan dicha estrategia o no la utilizan.

Realizo resúmenes o síntesis de la información que veo, leo o escucho en inglés.
14 respuestas



35.7 % de los encuestados respondieron que siempre utilizan la técnica de ver películas, series, video en inglés prestando atención a las expresiones utilizadas, otro 35.7 % respondió que frecuentemente lo hace mientras que 28.6 % respondió que raramente utiliza esta estrategia.

Veo películas, series, videos, etc. en inglés prestando atención en las expresiones utilizadas
14 respuestas

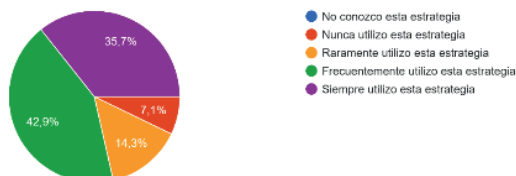


Estrategias metacognitivas

42.9 % de los encuestados respondieron que frecuentemente cuentan con un lugar especial para estudiar y/o realizar tareas escolares. 35.7 % respondió que siempre lo hace, 14.3 % respondió que raramente y 7.1 % respondió que nunca.

Cuento con un lugar especial para estudiar y/o realizar tareas escolares.

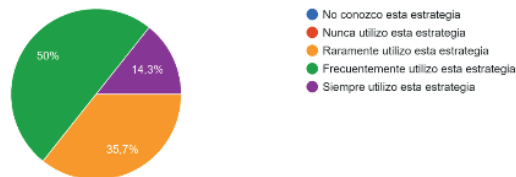
14 respuestas



50 % de los alumnos respondieron que frecuentemente revisan las lecciones de inglés vistas durante la semana, 35.7 % respondió que raramente revisan las lecciones mientras 14.3 % respondió que siempre lo hacen.

Reviso constantemente las lecciones de inglés vistas durante la semana.

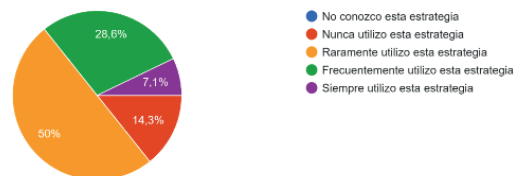
14 respuestas



La mitad de los encuestados respondió que rara vez monitorean su progreso de manera constante mientras que 28.6 % respondió que frecuentemente lo hacen. Finalmente el 14.3 % comentó que nunca monitorean su avance y el 7.1 % siempre lo hace.

Monitoreo mi progreso de manera constante

14 respuestas



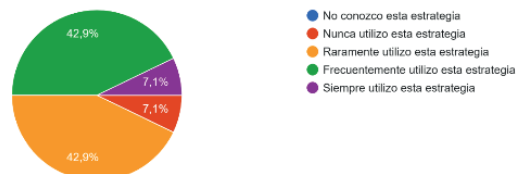
Estrategias de memoria

Dos segmentos de 42.9 % de los encuestados respondieron tanto que frecuentemente realizan listas de

vocabulario para recordar nuevas palabras como que raramente utilizan esta estrategia. Dos segmentos de 7.1 % respondieron que nunca lo hacen y que no conocen esta estrategia respectivamente.

Realizo listas de vocabulario para recordar nuevas palabras.

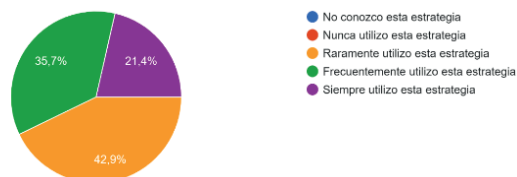
14 respuestas



42.9 % de los alumnos contestaron que raramente usan nuevas palabras en inglés en una oración para así recordarlas. En menor porcentaje, 35.7 % comentó que frecuentemente utiliza esta estrategia mientras que 21.4 % comentó que siempre lo hace.

Uso nuevas palabras de inglés en una oración para así recordarlas.

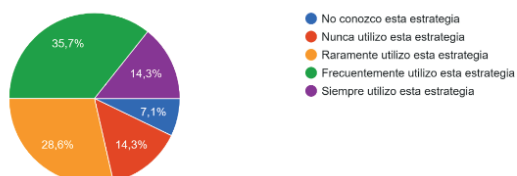
14 respuestas



35.7 % de los encuestados menciona frecuentemente utilizar tarjetas para recordar nuevo vocabulario. 28.6 % comenta que raramente utiliza esta técnica. Dos segmentos de 14.3 % respondieron que siempre y nunca usan esta estrategia respectivamente mientras que 7.1 % no conoce esta estrategia.

Utilizo tarjetas (imagen y palabra en inglés) para recordar nuevo vocabulario.

14 respuestas



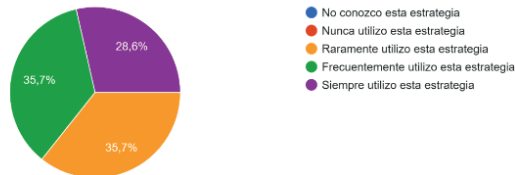
Estrategias compensatorias

Dos segmentos de 35.7 % respondieron que, frecuente y raramente respectivamente, sustituyen una palabra por otra de significado similar si no recuerdan alguna

palabra en inglés. 28.6 % respondió que siempre lo hacen.

Si no recuerdo alguna palabra en inglés, la sustituyo por otra de significado similar.

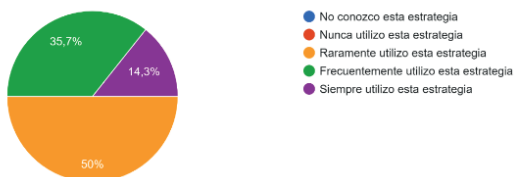
14 respuestas



La mitad de los alumnos (50 % exactamente) respondieron que raramente intentan adivinar lo que la otra persona dirá en una conversación en inglés mientras que 35.7 % frecuentemente utiliza esta estrategia y 14.3 % siempre lo hace.

Intento adivinar lo que la otra persona dirá en una conversación en inglés.

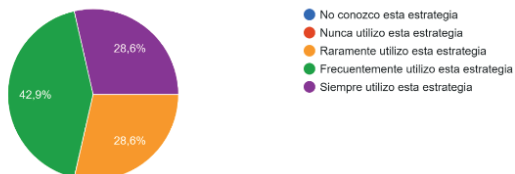
14 respuestas



42.9 % de los encuestados respondieron que frecuentemente adivinan el significado de las palabras desconocidas por contexto mientras que dos segmentos de 28.6 % cada uno mencionó que siempre y raramente utilizan esta estrategia respectivamente.

Adivino el significado de palabras desconocidas por contexto.

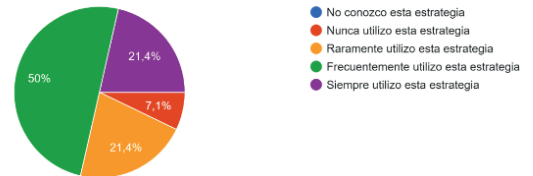
14 respuestas



Estrategias afectivas

50 % de los alumnos contestaron que frecuentemente intentan relajarse cuando se sienten nerviosos al hablar inglés. Dos segmentos de 21.4 % cada uno mencionaron que siempre y raramente utilizan esta técnica respectivamente mientras que 7.1 % comentó que nunca utilizan esta estrategia.

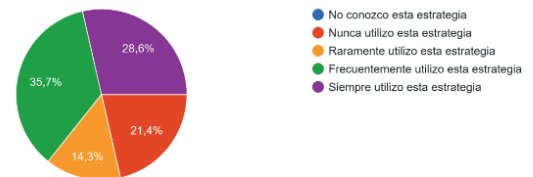
14 respuestas



35.7 % comentó que frecuentemente se animan a participar en inglés aun cuando les da miedo cometer errores. 28.6 % comentó que siempre se animan a participar, 21.4 % comentó que nunca y 14.3 % comentó que raramente lo hace.

Me animo a participar en inglés aun cuando me da miedo cometer errores.

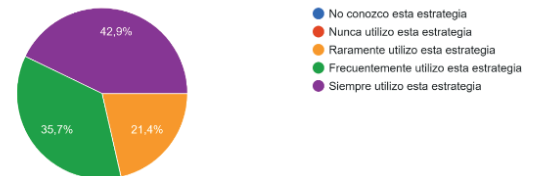
14 respuestas



42.9 % de los alumnos comentó que siempre tienen metas claras sobre el nivel de inglés que desean alcanzar, 35.7 % mencionó frecuentemente saberlo y 21.4 % comentó raramente saberlo.

Tengo metas claras sobre el nivel de inglés que deseo alcanzar

14 respuestas

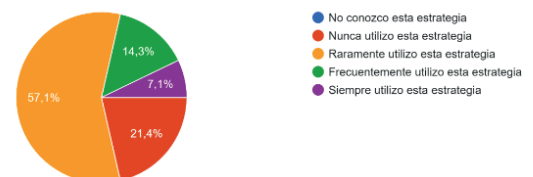


Estrategias sociales

La mayoría de los encuestados (57.1 %) comentó que raramente practican inglés con otros estudiantes mientras que 21.4 % comentó que nunca utiliza esta estrategia, 14.3 % frecuentemente lo hace y 7.1 % nunca lo hace.

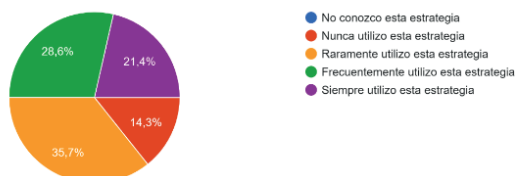
Practico inglés con otros estudiantes.

14 respuestas



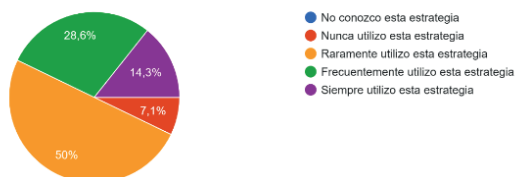
35.7 % de los alumnos encuestados respondieron que raramente intentan aprender sobre la cultura de los países angloparlantes mientras que 28.6 % frecuentemente lo hace. 21.4 % comentó que siempre utiliza esta técnica mientras que 14.3 % nunca lo hace.

Intento aprender sobre la cultura de países angloparlantes.
14 respuestas



50 % de los alumnos comentó que pide ayuda a maestros u otros compañeros para corregir errores al momento de hablar inglés. 28.6 % comentó que frecuentemente utiliza esta técnica, 14.3 % respondió que siempre lo hace y 7.1 % respondió que nunca.

Pido ayuda a maestros u otros compañeros para corregir mis errores al momento de hablar en inglés.
14 respuestas



Percepciones de los alumnos en relación con las estrategias de aprendizaje

Finalmente, se preguntó a los alumnos si consideraban que estas estrategias les habían ayudado en su aprendizaje. De dicha pregunta se obtuvieron respuestas como:

- “Sí, al tomarlas como práctica voy aprendiendo más día con día”.
- “Efectivamente me han servido para no quedarme estancada, no olvidar temas pasados que aprendí y recordarlos con mayor facilidad. Asimismo estar en constante actualización me permite autoevaluarme para saber en dónde estoy y qué debo hacer para poder avanzar”.
- “Sí me han ayudado pero necesito otro método para poder comprender audios y conversaciones en inglés”.
- “No, porque se me olvida”.
- “Sí, estas y otras estrategias como leer artículos de periódicos, estaciones de radio y series en

inglés me ayudan a conocer expresiones cotidianas utilizadas por los hablantes nativos.

Con base en las respuestas obtenidas es claro que los alumnos comienzan a utilizar estrategias basados en su criterio, por lo que es posible aceptar el hecho de que cuentan con cierto grado de autonomía que, naturalmente, se encuentra en desarrollo. Otro elemento que resulta interesante es que los alumnos no tienen claros los conceptos de método y estrategia, por lo que un futuro estudio podría arrojar luz sobre los potenciales beneficios que se obtendrían si los participantes tuvieran en claro dichos conceptos, sus aplicaciones y sus beneficios.

Discusión

Algunos autores como Ying *et al.*, (2021) establecen en sus estudios que es vital determinar las estrategias a utilizar en el aula de enseñanza de inglés durante la pandemia de COVID-19, ya que los alumnos alrededor del mundo tienen problemas de comunicación que les hacen fallar al momento de desarrollar sus habilidades. Al observar los resultados obtenidos se puede observar que la mayoría de los alumnos conoce o ha utilizado de manera consciente o inconsciente alguna o varias de las estrategias planteadas anteriormente. No obstante, la disparidad con la que estas son utilizadas puede repercutir de manera significativa en la adquisición de la lengua meta.

Si bien los alumnos claman el usar estas estrategias como herramientas que permiten un avance en su proceso de aprendizaje de una segunda lengua, los resultados señalan que las estrategias menos utilizadas son las sociales, las cuales, pueden influir en la forma en que la lengua es percibida, contextualizada y, por ende, utilizada de manera apropiada al realizar interacciones. Esto se ve reflejado en la pregunta 16 donde en suma 85.6 % afirma tener escaso o nulo uso de la segunda lengua con compañeros de clase. Este tipo de interacción fue difícil de tener durante las clases a distancia, sin embargo vale la pena poner atención en la necesidad de los alumnos de tener más interacción en el salón de clase.

Adicionalmente, sólo 50 % de los encuestados piden apoyo a su profesor o a otros compañeros para corregir sus errores. Lo anterior muestra que, ante una falta de interacción, existen repercusiones en el proceso de aprendizaje del alumno ya que no hay espacio para correcciones. También, la falta de interacción tiene una repercusión en las estrategias metacognitivas, ya que 64.3 % de los encuestados mencionó no tener un monitoreo de su avance; por ende, al no

tener un punto de referencia, el alumno no puede ser consciente de lo que debe ser corregido o aquello que necesita para avanzar.

Conclusiones

En suma, el caso anterior ha demostrado que los alumnos conocen diversas estrategias de aprendizaje y aplican algunas que, en su opinión, les han traído buenos resultados. Llama la atención el uso dispar de ellas, por lo que se sugiere continuar este trabajo para promover el uso de las demás estrategias dentro de los cursos de inglés. De esta misma forma se abre la posibilidad de un futuro estudio que contraste el uso de dichas estrategias por parte de los alumnos con su desempeño académico y con su desempeño dentro del aula. Asimismo valdría la pena el reflexionar sobre el uso asertivo de estas por parte del alumnado. Adicionalmente, se debe tomar en cuenta la emergencia sanitaria actual como punto focal, el cual ha repercutido de manera negativa en la forma que se interactúa dentro del salón de clases. Finalmente, queda abierta la puerta para estudiar el impacto del uso guiado de las estrategias y que estas se puedan contrastar con los avances en la adquisición de la lengua meta.

Contribución de los autores

JBD, diseño del trabajo, análisis estadístico y redacción. RAGO, diseño y recolección de datos.

Financiamiento

Ninguno.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Presentaciones previas

Ninguna.

Referencias

1. Bastías g, Villarroel I, Zuñiga D, et al. (2000). Academic performance of medical students: a predictable result? *Rev Med Chil* 128(6):671-678.
2. Beguet B, Cortada de Kohan N, Castro Solano A, et al., (2001) Factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología y psicopedagogía. *Revista Científica de la Dirección de Evaluación y Acreditación de la Secretaría General de la Universidad del Salvador-USA*
3. Benavides-Lara, M. A., Manzano-Gutiérrez, P. A. M. E. L. A., & General, T. La Noción De “Aprender A Aprender” En El Currículo De La Educación Básica En México. (2020). Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, México. Recepción: Octubre 6, 2019 | Aceptación: Abril 23, 2020
4. Caballero C, Abello llanos r, Palacio Sañudo J. (2006) Burnout, Engagement y Rendimiento Académico entre estudiantes universitarios que trabajan y aquellos que no trabajan. *Revista Psicogente. Universidad Simón Bolívar* 2006;9(16):11-27.
5. Castro Solano A, Casullo M. (2002) Predictores del rendimiento académico y militar de cadetes argentinos. *Anales de Psicología, Universidad de Murcia*;18(2):247-259.
6. Christie H, Munro M, Fisher T. (2004) Leaving university early: Exploring the differences between continuing and non-continuing students. *Stud High Educ*; 29:617-636.
7. Crisp G, Amaury N. (2010) Hispanic Student Success: Factors Influencing the Persistence and Transfer Decisions of Latino Community College Students Enrolled in Developmental Education. *Res High Educ*;51(2):175-194.
8. Donoso S, Schiefelbein S. (2007) Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: Una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*; 33(1):7-27.
9. Frischenschlager O, Haidinger G, Mitterauer L. (2005) Factors associated with academic success at Vienna Medical School: prospective survey. *Croat Med J*; 46(1):58-65.
10. Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana, Karp M. How Non-Academic Supports Work: Four Mechanisms for improving Student outcomes. 2011. CCRc Brief. 54
11. Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., NietoGamboa, J., Fonseca-Arellano, F.,

- Shardin-Flores, L., & Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439.
12. Pérez Albizú E, Urrutia MI. (2006) Comparative study of the performance of different cohorts evaluating whether they have entered university with or without admissibility course. *Rev Fac Cien Med Univ Nac Cordoba*; 63(1):26-30.
 13. Reyes H, Hartin V, Loftin C, *et al.*, (2012) The Impact of Employment on Nursing Students' Academic Performance. *Nurs Educ*; 37(5):218-221.
 14. Rochford C, Connolly M, Drennan J. (2009) Paid part-time employment and academic performance of undergraduate nursing students. *Nurs Educ Today*; 29(6):601-606.
 15. Tamayo S, López R, Berrueto S, *et al.*, (2011) Evaluación de los conocimientos básicos de los alumnos de Fisiopatología y su relación con factores sociales y académicos. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Nacional de Salta*; 1(1):11- 16.
 16. Tejedor Tejedor F.J., Valcárcel Muñoz-repiso A. (2007) Causas del bajo rendimiento del estudiante universitario (en opinión de los profesores y alumnos). *Propuestas de mejora en el marco del EEES*. *Revista de Educación*;342:443-473.
 17. Tinto, V. (1989) Definir la Deserción: Una cuestión de perspectiva. *Rev Educ Sup*; 18(71): 33-51.
 18. Tinto V. (1987) The principles of effective retention. Fall Conference of the Maryland College Personnel Association.
 19. Tinto V. (1975) Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*; 45(1):89- 125.
 20. Oxford, R. L. (1992). Research on second language learning strategies. *Annual review of applied linguistics*, 13, 174-187.
 21. Pascarella E, Pierson C, Wolniak G, Terenzini P. First-Generation College Students: Additional Evidence on College Experiences and Outcomes (internet). *J Higher Educ* 2004;75(3):249-284.
 22. Pascarella E, Terenzini P. (1980) Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions from a Theoretical Model (internet). *J Higher Educ*;51(1):60-75.
 23. Valle Arias, A, Barca Lozano, A, González Cabanach, R, Núñez Pérez, JC. (1999) Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 31, núm. 3, pp. 425-466.
 24. Vélez Van Meerbeke A, Roa González C. (2005) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educ Med*;8(2):74-82.
 25. Vermunt J. (2005) Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *High Educ*; 49:205-234. Consultado el 22 de agosto de 2013. <http://web.ewu.edu/>
 26. Wilcox P, Winn S, Fyvie-Gauld M. (2005) It was nothing to do with the university, it was just the people: The role of social support in the first-year experience of higher education. *Stud High Educ*; 30(6):707-722.
 27. Ying, Y. H., Siang, W. E. W., & Mohamad, M. (2021). The challenges of learning English skills and the integration of social media and video conferencing tools to help ESL learners coping with the challenges during COVID-19 pandemic: A literature review. *Creative Education*, 12(7), 1503-1516.