

Fecha de presentación del Informe: Día Mes Año **1. Datos generales del Proyecto**

Código del proyecto: CI-4328			
Título del proyecto: APRENDIENDO INGLÉS ESTRATÉGICAMENTE			
Facultad o Instituto Académico: Humanidades			
Departamento o Escuela: Escuela de Ciencias del Lenguaje			
Grupo (s) de investigación: EILA (Equipo de Investigación en Lingüística Aplicada)			
Entidades: Universidad del Valle			
Palabras claves: Aprendizaje de lengua extranjera, instrucción en estrategias de aprendizaje, autorregulación			
Investigadores ¹	Nombre	Tiempo asignado	Tiempo dedicado
Investigador Principal	Fanny Hernández	330 horas	330 horas
Coinvestigadores	N/A		
Otros participantes	N/A		

2. Resumen ejecutivo:

El objetivo de este documento es presentar los hallazgos de un estudio cualitativo fundamentado en el desarrollo de estrategias de aprendizaje en estudiantes matriculados en un curso de primer nivel de inglés en un programa de lenguas extranjeras en la Universidad del Valle en la ciudad de Cali, Colombia. El objetivo central del proyecto es hacer seguimiento a una intervención pedagógica en estrategias de aprendizaje de diverso tipo (Oxford, 1990) para identificar sus

¹ Todas las personas relacionadas en el informe y que participen en el proyecto deben haber suscrito el acta de propiedad intelectual de acuerdo con los formatos establecidos.

efectos en la manera como el grupo de estudiantes se posiciona frente a la adquisición de este saber y frente y a su reconocimiento como aprendices de una lengua extranjera.

El interés de llevar a cabo esta instrucción en desarrollo de estrategias de aprendizaje se origina en el deseo de generar conciencia en los estudiantes sobre la importancia de autorregular¹ sus propios procesos de aprendizaje. Estudios tales como O'Malley & Chamot, 1990; Green & Oxford, 1995; Anderson, 2005; Hernández, 2008, muestran que el aprendiz exitoso hace uso eficiente de estrategias de aprendizaje.

En el reconocimiento de este principio, la instrucción se diseña en integración con los contenidos del curso *Habilidades integradas en inglés I* del programa de lenguas extranjeras. El grupo objeto de estudio estuvo conformado por catorce estudiantes, ocho mujeres y seis hombres. La instrucción se hace en estrategias requeridas en un aprendiz responsable o autorregulador de aprendizaje; se entiende que, si un aprendiz no asume la responsabilidad de dirigir su aprendizaje, es poco probable que el aprendizaje tenga lugar (Dickinson & Carver, 1980; Carver & Dickinson, 1982). También se consideran los resultados de estudio exploratorio previo llevado a cabo en el mismo contexto, con un grupo similar (Hernández, 2008). El estudio explicita las estrategias que se requieren instruir en este proceso.

Esta investigación acción sigue cuatro etapas: planeación para la instrucción; presentación y explicación de las estrategias; instrucción en el uso de cinco estrategias, en integración con los contenidos y la metodología del curso (Tareas de aprendizaje, Nunan, 1992); y, por último, evaluación y revisión del proceso. Las estrategias que hicieron parte de la instrucción fueron:

Cognitiva: Creación de estructuras para input y output - ideas principales de textos leídos y escritos. La identificación de las ideas principales de un texto cuando se lee o se escribe ayuda al estudiante a evaluar su comprensión lectora o su producción y a aprender verdaderamente.

¹ Concepto usado con base en la distinción que hace Dickinson, L. (1991:8) sobre conceptos cercanos:

Autoinstrucción: situación en la que el aprendiz trabaja sin el control directo de un profesor.

Autodirección o autorregulación: el aprendiz acepta responsabilidades en todas las decisiones relacionadas con el aprendizaje, pero no asume necesariamente la forma de implementarlas.

Autonomía: el aprendiz es totalmente responsable de todas las decisiones concernientes con el aprendizaje y la implementación de esas decisiones.

Metacognitiva: planear y evaluar el aprendizaje - establecimiento de objetivos personales. Los estudiantes planean su trabajo en relación con lo que necesitan y organizan sus ideas con el propósito de llevar a cabo una tarea; para ello, establecen objetivos personales y evalúan su aprendizaje. La autoevaluación promueve reflexión y genera aprendizaje independiente.

Memoria: Creación de conexiones mentales – agrupamiento. La creación de imágenes, por ejemplo asociadas a conceptos, ayuda al aprendiz a organizar sus pensamientos y a organizar la información. Las conexiones mentales contribuyen a recordar el vocabulario.

Afectiva: Automotivación – No dependencia. El aprendiz está atento a reconocer lo que hace bien en relación con su trabajo académico. La automotivación contribuye a mantener el entusiasmo frente al aprendizaje incluso en momentos de dificultades durante el proceso.

Social: hacer preguntas para clarificar o verificar información, buscar claridad a través de la pregunta es útil durante todo el proceso de aprendizaje, implica hacer uso del recurso humano.

En la síntesis de los resultados, se presenta la caracterización de los estudiantes en términos de sus percepciones frente al inglés, las cuales pueden ser asociadas con sus motivaciones frente al aprendizaje de esta lengua; también se presentan sus percepciones acerca del concepto de responsabilidad académica, así como sus reflexiones iniciales en torno al papel de las estrategias en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Por otro lado, se describe el proceso seguido por los estudiantes, en términos de planeación para el desarrollo de las tareas académicas integradas con el uso de las estrategias. En relación con este aspecto, se exponen tanto los logros como los aspectos a fortalecer en el proceso, de tal manera que se genere una verdadera promoción de autorregulación en el proceso de adquisición de un nuevo conocimiento.

3. Síntesis del proyecto:

Temática investigativa

- En relación con las estrategias de Aprendizaje

Desde hace algunos años se puede constatar un creciente interés por comprender mejor la manera de abordar el aprendizaje autorregulado e intencional. Pintrich, P. R. y De Groot, E. (1990) entienden este aprendizaje como un proceso activo, constructivo, donde los aprendices establecen metas para su aprendizaje e intentan monitorear, regular y controlar su cognición, motivación y conducta, guiados y limitados por sus metas y por los rasgos contextuales de su

medio ambiente; es decir, que un aprendiz que autorregula su aprendizaje es un aprendiz responsable y que un programa orientado a crear en los estudiantes conciencia frente a su papel como aprendices contribuye a que ellos desarrollen estrategias y a que se responsabilicen de:

- Alcanzar los objetivos propios y los propuestos para el curso en el que se inscriben
- Hacer seguimiento del desarrollo del curso en relación con los objetivos.
- Hacer autoevaluación de sus progresos. Pueden dar cuenta de sus niveles de producción.
- Adoptar participación activa frente al proceso de aprendizaje, buscando oportunidades de entender, practicar y aprender.

(Carver, D., y Dickinson, L., 1982 p.15)

En la literatura, Zimmerman, B. (1990), entre otros, se ha acogido a un modelo en el que el aprendizaje autorregulado es considerado un proceso reflexivo, a través del cual quien aprende dirige activamente las relaciones recíprocas entre las actividades de aprendizaje, el objeto de estudio, las metas a alcanzar y los requerimientos y posibilidades personales. Una característica central en este aprendizaje es la utilización planificada de estrategias de aprendizaje. O'Malley, J.M. y Chamot, A.U., (1990:1) describen la estrategia como una *“manera especial de procesar información que promueve la comprensión, el aprendizaje o la retención de información.”*. Por otro lado, Oxford, R. (1990:10) la define como *“acciones específicas que realiza un aprendiz para hacer el aprendizaje más fácil, más rápido, más entretenido, más autorregulado, más efectivo y más transferible a situaciones nuevas”*. Por su parte, Cohen, A.D. (2005) la define como *“pensamientos y comportamientos conscientes o semiconscientes, ... con la intención de mejorar el conocimiento y entendimiento de la lengua meta.”* (P.3). Podría entonces decirse que las estrategias son secuencias de acciones dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje que paulatinamente pueden convertirse en acciones inconscientes.

En este sentido Oxford, R., 1990 plantea que desarrollar estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y sociales contribuye a desarrollar competencias comunicativas y estimula la participación activa en situaciones comunicativas en el aula o fuera de ella. Este trabajo adopta la propuesta de esta autora por encontrarla útil en términos de su organización y sentido. En su modelo ella presenta dos categorías mayores de estrategias: directas e indirectas; en las directas ubica las estrategias de memoria, las cognitivas y las de compensación y en las indirectas ubica las metacognitivas, las afectivas y las sociales.

En relación con la Instrucción en Estrategias

A comienzos de los años 70 se inicia un apogeo en la implementación de un nuevo enfoque para la enseñanza de lenguas, el enfoque comunicativo. Con este movimiento se introducen también nuevos conceptos y alternativas de instrucción en el aula. Paralelamente, aparece también el concepto de estrategia ligado al concepto de autonomía. Algunos autores, entre ellos Rubin, J (1987), exponen la necesidad de adoptar la instrucción en estrategias como un objetivo en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera o segunda lengua. En torno a la instrucción en estrategias de aprendizaje han surgido varios movimientos con visiones distintas en cuanto a su utilidad o manejo. Algunos presentan los beneficios en la formación para la eficiencia y la independencia; aspecto que conduce a crear futuros profesionales autónomos (O'Malley, J.M., y Chamot A. U., 1999; Oxford, R., 1990; Nunan, D. et al 2000; Cohen, A.D., 1987, entre otros). En contraposición, Benson, P., (1995) plantea que el valor de las estrategias en la enseñanza de lenguas no ha sido probado, que la enseñanza de las estrategias no tiene en cuenta los estilos individuales de aprendizaje y que este tipo de instrucción tiene en cuenta solamente el punto de vista occidental².

Objetivos: general y específicos

Objetivo general

Hacer seguimiento a una intervención pedagógica en estrategias de aprendizaje de diferente tipo para identificar sus efectos en la manera como un grupo de estudiantes se posiciona frente a la adquisición de saberes nuevos y a su construcción como aprendices del inglés como lengua extranjera.

Objetivos específicos

- Reconocer las características principales de los estudiantes participantes, en términos de nivel de lengua, capacidad de reflexión sobre el proceso de aprendizaje, intereses de aprendizaje lingüístico y disposición de trabajo en el área.

² Sus objeciones en relación con este aspecto están ligadas a las divergencias de conceptos en torno al concepto de autonomía, que en el norte de América ha seguido una ruta de exploración ligada a la capacitación en estrategias de aprendizaje la cual difiere de la evolución que ha tenido en otros contextos internacionales.

- Diseñar unidad de intervención que integre las habilidades básicas de la lengua con la intervención en estrategias de aprendizaje de diverso tipo.
- Identificar el tipo de objetivos que los estudiantes establecen para avanzar en su aprendizaje y establecer las relaciones que establecen entre el desarrollo de tareas y estrategias de aprendizaje.

Metodología

Marco contextual y participantes

La investigación llevó a cabo una instrucción en estrategias de aprendizaje a catorce estudiantes, ocho mujeres y seis hombres, inscritos en un curso de inglés I en el programa de lenguas extranjeras de la Universidad del Valle. La recolección de la información tuvo lugar durante el semestre académico enero – junio 2014. Los estudiantes participantes provenían de estratos socio-económicos uno, dos y tres y sus edades oscilaban entre 18 y 21 años de edad.

Diseño investigativo

La investigación se diseñó en el marco de la investigación-acción; en ella se describen los efectos de una instrucción en estrategias de aprendizaje de diverso tipo, integrada a los contenidos de la asignatura *Habilidades Integradas en Inglés I*. Cohen y Manion (1994, p.186) en Cohen and Manion, 2005, p.226 la investigación acción es definida como “intervención en pequeña escala que posibilita su funcionamiento en el mundo real y la evaluación de sus efectos”. En este marco el estudio se estructuró en cuatro etapas: planeación para la instrucción; presentación y explicación de las estrategias; instrucción en el uso de cinco estrategias, en integración con los contenidos y la metodología del curso y evaluación del proceso.

Recolección de la información

En la etapa de planeación para la instrucción se revisaron los documentos necesarios para construir el contexto de instrucción: investigaciones previas, documentos institucionales curriculares y programa de curso, en términos de contenidos y orientación metodológica. En la etapa de presentación de la instrucción se aplicaron tres cuestionarios para explorar tres aspectos: las expectativas de los estudiantes frente al aprendizaje del inglés, su comprensión del concepto de responsabilidad académica, y su comprensión sobre dos conceptos fundamentales para el contexto investigativo: *estrategia* y *tarea de aprendizaje*. En la etapa de instrucción, se usó un cuaderno de reflexión, que buscaba hacer seguimiento al proceso de los estudiantes.

Además, se usaron dos cuestionarios adicionales: el primero para orientar el trabajo relacionado con el uso de las estrategias y el segundo para evaluar el proceso y las estrategias usadas durante el desarrollo de tres tareas (ver anexo 2: Cuestionario 5: *Evaluación de mi proceso*); Tarea 1: *English Speaking Countries Contest*, desarrollada colectivamente como modelo para el grupo (ver anexo 1: Cuestionario 4: *Planeación de mi aprendizaje*); Tarea 2. *Our Abilities and interests' Performance*, trabajada conjuntamente de manera parcial y socializados sus desarrollos individuales; Tarea 3. *This is my Family Poster*, trabajada de manera independiente con instrucciones claras de desarrollo y socializada posteriormente.

Proceso de análisis

El proceso de análisis fue orientado por los planteamientos de Allwright, D. y Bailey, K., (1991:65-68) para este tipo de análisis. Se siguió una orientación cualitativa, que buscaba describir el proceso de los estudiantes en el desarrollo de las tareas, poniendo en uso las estrategias de aprendizaje. Esta información se complementó con datos cuantitativos, en términos de frecuencia en uso. La información recogida con cada instrumento se analizó independientemente y se triangularon los resultados para llegar a conclusiones finales.

Resultados

Cuestionario 1: *Exploración de las expectativas frente al aprendizaje de una lengua extranjera*

Los estudiantes debían completar la oración *Learning English is like ...* a lo que respondieron: *Understanding a culture, drawing a tree, making a puzzle, making bridge between countries, starting to live a new style of life, learning how the world works, crossing borders, overcoming limits, getting a wider view of the world.*

Cuestionario 2: *Exploración de percepciones sobre responsabilidad académica*

El cuestionario presentó acciones regularmente usadas por estudiantes exitosos/responsables.

Students' self-perception of academic responsibility				
Very High	High	Medium	Low	Very low
0%	22%	44%	30%	4%

Tabla 1: Autopercepción frente al sentido de responsabilidad

Cuestionario 3. *Concepto de estrategia que tienen los estudiantes*

La información se sintetiza en tres categorías: lo que los estudiantes sabían sobre las estrategias, lo que no sabían y otros aspectos relacionados con estrategias.

-Lo que sabían sobre estrategias: son una buena herramienta, es importante ser organizado.

-Lo que no sabían: hay diferentes tipos de estrategias, papel del aprendiz, importancia de plantear objetivos de aprendizaje.

-Otros aspectos relacionados con estrategias: necesidad de cambio en la manera de aprender y en el manejo del tiempo, necesidad de tomar decisiones para mejorar y ser más curiosos frente a los aspectos académicos.

Cuaderno de reflexiones

Con base en 70 entradas de los 14 estudiantes, en las que reflexionaban acerca de sus acciones, reacciones, y preocupaciones sobre el aprendizaje del inglés, se identificaron doce categorías que se presentan en orden de frecuencia de aparición:

Category	Frequency
Self-evaluation concerning general performance	12
Self-evaluation concerning course evaluation	10
Reflecting on the use of Strategies	9
Praising oneself in terms of strengths	9
Likes of the course	7
Initial thoughts about a F.L. learning process	5
Learning from presentation about foreign Languages Learning	5
General Feelings about learning self-image	4
Reactions to Professor's feedback	4
Preparing for the following semester	2
Messages for the professor	2
Dislikes from the course	1

Table 2: *Categorías de análisis en cuaderno de reflexión*

Cuestionario 4: *Planeación de mi aprendizaje.*

- Objetivos de contenido de la unidad que involucraban la tarea:

Ningún estudiante consultó el programa del curso para escribir los objetivos en el cuestionario.

-Objetivos de la tarea:

La mayoría de los estudiantes re-escribió el objetivo de la tarea (88%). Se presume que lo hicieron dada la facilidad de consulta, el formato se entregó como adjunto a la tarea.

- Relación entre los objetivos:

El 40% de los estudiantes se atrevió a presentar relaciones, a pesar de no haber consultado o explicitado los objetivos de la unidad de contenidos del curso. Como resultado, las relaciones no fueron pertinentes: “To prepare students to talk inside and outside the class” (S 8).

- Objetivos personales

Se centraron en aprender vocabulario o expresiones relacionadas con los temas de las tareas y también en aspectos relacionados con la interacción social. En el caso de la tarea 1, por ejemplo, sus objetivos se centraron en descubrir las fortalezas o debilidades de los compañeros de clase y en desarrollar habilidades de actuación como bailar para la presentación colectiva.

- Tiempo asignado para la tarea

Los estudiantes tenían la intención de asignar entre 6 y 12 horas a la semana.

- Acciones y recursos

En la tarea 2 los estudiantes identificaron algunas acciones que debían llevar a cabo: descargar canciones relacionadas con las habilidades y capacidades y mezclarlas; organizar pistas para diseñar la presentación; memorizar expresiones relacionadas con el tema; escribir diálogos; preguntar a sus compañeros sobre sus gustos y habilidades; reflexionar acerca sus propios intereses y habilidades; y practicar para presentar sus habilidades (origami, baile).

En la tarea 3 ellos reconocieron la importancia de hacer un buen manejo de la pregunta, de la puntuación y de incrementar el vocabulario relacionado con adjetivos de descripción y de comparación para poder describir su familia.

- Evaluación

Para las dos tareas, con elementos de desarrollo independiente, los estudiantes pensaron que podrían evaluar su aprendizaje a partir de la mirada de sus compañeros; a partir de los productos escritos y orales en los que debían integrar los nuevos conocimientos lingüísticos adquiridos (tarea 2: escribir el libreto para la presentación – tarea 3: hacer poster con descripción de la familia); a partir de exámenes en internet; a partir de evaluar su actuación en las presentaciones orales y a partir de su establecimiento de metas personales.

- Otras reflexiones:

Otros aspectos presentes en sus reflexiones se centran, fundamentalmente, en lo que a ellos les gustó de las tareas. Los estudiantes encontraron que: fue bueno sentir libertad para desarrollar una tarea académica y para decidir sobre la manera en la que se socializaría; fue valioso el hecho de tener la oportunidad de explorar sus propios talentos sin presión y de tener una excusa para aproximarse y dialogar con los miembros de su familia; fue bueno conocer la orientación

metodológica por tareas de aprendizaje, pues ella posibilita la comunicación contextualizada en un marco académico y promueve su creatividad.

Cuestionario 5: Evaluación de mi proceso.

Este cuestionario se aplicó después de finalizar cada tarea con el objetivo de fomentar la reflexión. Se estructuró con preguntas alusivas a los aspectos presentados en el cuestionario 4, aplicado al inicio de la tarea y su análisis arrojó lo siguiente:

Estrategia metacognitiva - ¿Cuál fue mi objetivo personal?

Aprender Nuevo vocabulario relacionado con las temáticas de tareas, no decepcionar al grupo en la participación colectiva y hacer presentaciones de la familia que capturen la atención del grupo.

Estrategia cognitiva - ¿Qué leí y qué puedo producir ahora?

Los estudiantes consultaron algunas fuentes de información para obtener input sobre las temáticas de las tareas: YouTube para ver videos sobre los temas, materiales de clase, libros de inglés para explorar diálogos, conversaciones con compañeros y familiares, interacciones con hablantes nativo de inglés, diccionarios para consultar vocabulario desconocido, otros documentos. Una vez informados, los estudiantes pensaban que podían: contar una historia, tener largas conversaciones sobre perfiles de personajes y sobre intereses y habilidades humanas, usar correctamente tiempos verbales y escribir acerca de ellos mismos.

Estrategia afectiva - ¿Qué me dije a mi mismo para motivarme?

Las palabras textuales de los estudiantes dan cuenta de su proceder con esta estrategia: "I can learn in a short time.", "I have to do more if I want to be better.", "Study. You have to do it.", "If I do not study, I won't pass exams.", "If you rehearse presentation, it will be fine.", "Keep in mind objectives.", "I have to be better at something.", "I am good, but I can be better.", "I am good, but I need to work hard."

Estrategias de memorización - ¿Qué vocabulario nuevo aprendí?

La mayoría de los estudiantes pudieron ordenar y hacer listas de nuevo vocabulario que encontraron durante el desarrollo de las tareas. Conceptos como apply; elusive; approach; freedom; contest; muchas otras y expresiones para habilidades e intereses, tales como eager to learn; pride my work; self-confident, he is good at; she is a first-rate teacher; she is great/natural; to make flowers arrangements; knitting; embroidery; regardless; fashion conscious; handcraft; lift weights; trustworthy; stir; profitless asses; unbearable; conceal; daring; procrastinated; mispronounced; entre otros. En un caso, el estudiante dijo que solo aprendió pocas palabras.

Estrategia social - ¿A quién le pregunté y sobre qué?

Los estudiantes consultaron principalmente a sus compañeros de clase; también, programas de televisión como *Friends* y profesores de otros cursos; trabajaron de manera cooperativa, le preguntaron a sus amigos de niveles superiores o a hablantes del inglés. Consultaron principalmente sobre la pronunciación.

Otras - ¿Qué otras estrategias usé? Y ¿Qué aprendí en el proceso?

Los estudiantes reconocen que trabajar en grupo es una estrategia divertida y efectiva. Asimismo, que la escritura colectiva mejora la habilidad de escribir y que hablar acerca de sus propios sentimientos no fue tan difícil como pensaron. También, nuevamente indicaron que necesitaban hacer mejor uso del tiempo. Otro aspecto muy comentado se relaciona con la metodología por tareas de aprendizaje; las tareas pueden despertar pasión por el inglés porque hacen el aprendizaje más fácil y también promueven el aprendizaje de la gramática.

Conclusiones

Las conclusiones se presentan siguiendo las etapas de planeación, presentación, instrucción, y evaluación del proceso de aprendizaje. En su desarrollo, sin embargo, también se tienen en cuenta interrelaciones pertinentes en el análisis:

Planeación

Las estrategias para la instrucción fueron definidas teniendo en cuenta las que son requeridas y, a su vez, difíciles de desarrollar en un proceso de desarrollo de autorregulación de aprendizaje de una lengua extranjera: Cognitivas – Crear estructuras para el input y output (ideas principales-leer y escribir); metacognitivas – planear y evaluar el aprendizaje (establecer objetivos personales); memorización – crear conexiones mentales (agrupar); afectivas – Motivarse a uno mismo (auto-motivación/no-dependencia); y sociales – hacer preguntas para aclarar o verificar.

Desde la perspectiva de un estudiante, aprender inglés es una tarea difícil, pero valiosa al mismo tiempo. Los estudiantes son conscientes del gran esfuerzo que necesitan hacer para entender y cohesionar todos los diferentes aspectos lingüísticos como un todo. Ellos saben que dicho esfuerzo es valioso, dado que este aprendizaje cambiará la perspectiva que tienen sobre ellos mismos y sobre el mundo; además, están convencidos de que serán capaces de hacer puentes entre países; sobreponerse a posibles limitaciones; etc. (*Make a bridge between countries; cross borders; overcome limits; etc.*); además, piensan que con este conocimiento

podrán entender otras culturas (*understand other cultures*). Esta manera de pensar nos dice que en un primer momento del proceso los estudiantes tienen una motivación interna tan grande frente al aprendizaje, que sienten que están empezando una nueva vida (*start living a new life*).

No obstante, sus altas expectativas no se corresponden con su sentido de responsabilidad. Los estudiantes son conscientes de su dependencia del profesor para acceder al conocimiento; la mayoría de los estudiantes (74%) dejan en manos del profesor gran parte de la responsabilidad en el aprendizaje y un porcentaje mucho menor de estudiantes reconocen que son verdaderamente responsables (22%); otro porcentaje menor aceptan que tienen muy baja responsabilidad (4%).

La percepción de los estudiantes sobre la responsabilidad coincide con su comprensión incompleta del concepto de estrategias de aprendizaje. Ellos ven que las estrategias corresponden más al docente que a ellos como estudiantes y no reconocen el papel activo que necesitan adoptar como aprendices; tampoco reconocen la importancia de establecer objetivos de aprendizaje individuales en el proceso de aprendizaje. Además, desconocen la posibilidad de elegir, de la gran variedad de estrategias, las que encajen con sus necesidades individuales. Informarse sobre esta posibilidad en el proceso de aprendizaje genera en los estudiantes el deseo de cambiar la manera de aproximarse al nuevo conocimiento, hacer mejor uso del tiempo para trabajar más y mejorar el aprendizaje en todas las áreas.

Intervención

En una instrucción de estrategias de aprendizaje, los estudiantes no siempre siguen las instrucciones. Acciones básicas en el aprendizaje, tales como monitorear o evaluar el proceso de aprendizaje, son asumidas por los estudiantes, pero en términos muy generales; su evaluación se vuelve vaga, dado que la hacen en términos de habilidades o en relación con evaluaciones del curso; no tomar en cuenta los referentes propuestos como base guía para la formulación de sus propios objetivos como es el programa del curso con sus objetivos por unidades de contenidos.

Una instrucción en estrategias despierta conciencia en los estudiantes sobre su importancia en el aprendizaje y empiezan a utilizar algunas de ellas. Por ejemplo, trabajar en equipo, hacer uso de los recursos para recibir *input* y crear conexiones mentales para aprender nuevo vocabulario. De hecho, sus objetivos personales están principalmente enfocados en aprender nuevo vocabulario y expresiones relacionadas con los temas de las tareas a desarrollar. Sin embargo, el uso de estas estrategias no es permanente; esto significa que ellos no monitorean ni evalúan su proceso de aprendizaje, en términos del cumplimiento de los objetivos,

y estas estrategias son obligatorias cuando se busca desarrollar autorregulación en el aprendizaje.

Con una instrucción, los estudiantes también desarrollan la capacidad de reconocer aprendizajes, ellos pueden identificar los aspectos comunicativos o lingüísticos que logran aprehender, y este logro genera motivación interna; a su vez, el reconocimiento de estos logros genera el requerido entusiasmo para atreverse a buscar posibilidades de aprendizaje y a planear para el futuro. No obstante, logros y entusiasmo parciales no son suficientes para asumir la responsabilidad en el aprendizaje de esta lengua extranjera. La instrucción requiere de algo más que la complemente y provoque verdaderos cambios que trasciendan con el tiempo y que transformen el accionar de los estudiantes hasta darle correspondencia a su responsabilidad en el proceso con sus intenciones iniciales.

La auto-imagen de los estudiantes como aprendices es decididamente emocional y no totalmente positiva. En general, ellos sienten que no tienen cosas interesantes para decir y se considera que es necesario prestar especial atención a este aspecto, dado que puede convertirse en un factor que dificulte el aprendizaje y distorsione la identidad profesional, como lo argumenta Hong, Ji (2010).

Evaluación

El primer aspecto para resaltar en esta etapa es que la mayor preocupación de los estudiantes, al evaluar su proceso y sus productos, no es la percepción del profesor ni la nota del curso, sino la opinión de sus compañeros. Tal parece que en este momento de sus vidas, ellos están interesados en ganar reconocimiento en la comunidad a la que pertenecen, en este caso la comunidad académica. Su ganancia en términos de estrategias también está conectada con ese interés; un objetivo a resaltar, establecido por muchos estudiantes, es aprender del grupo y no decepcionar a sus integrantes; en segundo lugar está el pasar los exámenes del curso. Otro aspecto que moldea su aprendizaje es el material de consultan. Este material, escrito u oral, viene de medios electrónicos: libros electrónicos de inglés, páginas de lenguas con ejercicios y pruebas y videos, particularmente de YouTube; el aprendizaje cara a cara lo prefieren en la interacción con hablantes nativos o con hablantes de inglés en niveles avanzados.

Los estudiantes saben cómo motivarse, ellos lo hacen a través del reconocimiento de sus esfuerzos, de lo que hacen bien o no tan bien. Ellos son capaces de decidir sobre **el** vocabulario que necesitan para tener éxito en el desarrollo de una tarea. Ellos también pueden aprender de la experiencia e identificar los beneficios del trabajo cooperativo en el aprendizaje de una lengua

extranjera. Otro aprendizaje importante está relacionado con la orientación metodológica para el aprendizaje basada en tareas; los estudiantes reconocen que esta metodología es buena y nueva para ellos, reconocen que les despierta pasión porque hace que el proceso sea más fácil y porque promueve el aprendizaje a futuro.

Una nueva intervención sobre estrategias debe tener en cuenta lo bueno, pero también lo no muy bueno de esta instrucción. En principio, parece fácil monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes y garantizar el éxito; no obstante, la realidad es que un contexto de enseñanza y de aprendizaje ofrece innumerables variables y, por ello, se sugiere concentrar la atención en la instrucción de pocas estrategias. De esta manera, se considera se podría hacer un mejor seguimiento, ofrecer una mejor orientación, prevenir a los estudiantes de asumir un papel de obediencia no reflexiva frente a su proceso de aprendizaje, estar seguros de que participen activamente y de que asuman la responsabilidad de su aprendizaje; es decir, que ellos autodirijan su aprendizaje y se convierten en aprendices autorreguladores y responsables de sus procesos académicos.

4. Impactos actual o potencial:

Haga una descripción y/o relacione los impactos que tenga el proyecto en los diferentes ámbitos:

Académico (aportes a la docencia, aportes a la formación de recursos humanos)

Investigativo (divulgación de resultados)

La investigación llevada a cabo tuvo un impacto directo en el grupo de estudiantes, objeto de estudio. El grupo tuvo la posibilidad de vivenciar una experiencia que buscaba potenciar su conocimiento en relación con la manera de abordar el proceso de adquisición de un conocimiento nuevo. Dado que este saber es transferible a otras situaciones y necesidades académicas, sus posibilidades de éxito académico se potencian. Este proceso requirió de los participantes una mayor reflexión y planeación de sus acciones; por este motivo se podría decir que puede tener un impacto también su vida personal.

Por otro lado, la exploración de la temática de las estrategias de aprendizaje en el contexto de nuestra unidad académica, Escuela de Ciencias del Lenguaje, y la socialización en el equipo de investigación generó interés entre profesores de otras secciones. Mi experiencia en el diseño investigativo y diseño de intervención pedagógica me ha permitido orientar otros trabajos

investigativos tanto de profesores colegas como de estudiantes de postgrado (maestría) interesados en el campo de la pedagogía y particularmente de las estrategias.

Finalmente, mi interés investigativo tiene coincidencia con el de otros profesores, quienes como yo tienen un gran interés en aportar a los procesos académicos de los estudiantes. A partir de este interés común, en la actualidad planeamos, en cooperación con otro profesor-investigador del campo, recoger nuestras experiencias investigativas y producir un manual que oriente el trabajo de otros docentes en beneficio de la comunidad estudiantil de la universidad.

5. Productos:

Tabla No. 1. **Cantidad y tipo de productos pactados en el *Acta de Trabajo y Compromiso* y productos finalmente presentados**

TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS				No. de PRODUCTOS PRESENTADOS			
Productos de nuevos conocimientos								
Artículo en revista ISI-SCOPUS:	Q1	Q2	Q3	Q4	Q1	Q2	Q3	Q4
Artículo completo publicado en revistas indexadas	A1	A2	B	C	A1	A2	B	C
	1							
Libros de autor que publiquen resultados de investigación								
Capítulos en libros que publican resultados de investigación								
Productos o procesos tecnológicos patentados o registrados								
☐ Prototipos y patentes								
☐ Software								
Productos o procesos tecnológicos usualmente no patentables o protegidos por secreto industrial								
Normas basadas en resultados de investigación								

TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS		No. de PRODUCTOS PRESENTADOS	
	No. de estudiantes vinculados	No. de tesis	No. De estudiantes Vinculados	No. De tesis
Formación de recursos humanos				
Estudiantes de pregrado				
Semillero de Investigación				
Estudiantes de maestría				
Estudiantes de doctorado				
Joven investigador				
Productos de divulgación				
Publicaciones en revistas no indexadas				
Ponencias presentadas en eventos (congresos, seminarios, coloquios, foros)	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales
Propuesta de investigación	1			
Propuestas presentadas en convocatorias externas para búsqueda de financiación.				

Tabla No. 2. Detalle de productos

Tipo de producto:	Artículo
Nombre General:	Revista Profile (Año 2016). En evaluación
Nombre Particular:	Strategies for Learning English: The Good ones and the others / Estrategias para aprender inglés: Lo bueno y lo no tan bueno
Ciudad y fechas:	Bogotá, agosto de 2016
Participantes:	Fanny Hernández G.
Sitio de información:	Revista Profile (versión electrónica e impresa)
Formas organizativas:	Equipo de Investigación en Lingüística Aplicada EILA.



Tipo de producto:	Ponencia
Nombre General:	50th ASOCOPI - Annual Conference
Nombre Particular:	<i>Using Strategies for Learning English: The Good ones and the Others</i>
Ciudad y fechas:	Medellín, octubre de 2015
Participantes:	Fanny Hernández G.
Sitio de información:	Página web de ASOCOPI
Formas organizativas:	Equipo de Investigación en Lingüística Aplicada EILA.

Firma del investigador principal

VoBo. Vicedecano de Investigaciones

ANEXO 1: Cuestionario 4: Planeación de mi aprendizaje

Planning my work for the Task

Objectives for the unit (according to the course syllabi):

Objectives for the learning task:

Relationship between the objectives:



Having in mind the objectives, what aspects do I want to work on? (Personal objective)

How much time do I want to assign?

Monday		Tuesday		Wednesday		Thursday		Friday		Saturday	
From	To	From	To	From	To	From	To	From	To	From	To

What actions am I going to undertake? And what resources do I need?

How am I going to evaluate my learning?

Other reflections

**Cuestionario 4: Planeación de mi aprendizaje para Tarea 1: English Speaking Countries contest****Objectives of the program for the unit**

To recognize the state of English language in the world.

Objectives of the task or activity

To design a contest focused on the characteristics of some English speaking countries.

Relationship between the objectives

To design a contest about the characteristics of some English speaking countries, it is necessary, firstly, to define the countries to be explored; then, learn as much as possible about them to get prepared for the contest.

Having in mind the objectives, what aspects do I want to work on? (Individual Objective)

I want to look for information about India. Where is it located? Why do they speak English? How big is it? What do Indians look like? Why tourists love to visit the country? How is its economy supported?

How much time do I want to assign?

Monday		Tuesday		Wednesday		Thursday		Friday		Saturday	
From	To	From	To	From	To	From	To	From	To	From	To
		15:00	16:00			19:00	21:00			9:00	11:00

What actions am I going to undertake? And what resources do I need?

I will explore on the web and choose documents, which present clear information related to my topic.

I will write main ideas and short summaries about the information I need to introduce my chosen country.

I will try to find an Indian person and talk with her/him about my questions.

How am I going to evaluate my learning?

I will know if I learnt when I write the script for my presentation of the country. If I am able to do it without copying and pasting, it will mean that I really learnt through the exploration.

Other aspects:

I will pay attention to grammar, new expressions and new vocabulary. I could also share this information with my classmates.

ANEXO 2: Cuestionario 5: Cuestionario 4: Evaluación de mi proceso

Task		
Metacognitive	What was my personal objective?	
Cognitive	What did I read or consult and what could I produce?	
Affective	What did I say to myself to gain motivation?	
Memory	What new vocabulary did I learn?	
Social	Who did I consult and what about?	
What specific aspects did I learn?		
Did I apply any other strategy? Explain.		

General Evaluation of the process followed. (Learning, feelings, comparisons, projections, etc.)

Table: Categories from reflection notebook analysis

Category	Frequency	Students' Voices
Self-evaluation concerning general performance	12	I was kind of disappointed with myself for being unable to beat the placement test. However, ... I realize there was so many Little details I was ignoring from the english, specially on grammar and ortography. I think that's the main reason is perhaps overconfidence from my part. (s9) I feel a bit ashamed for doing a poor writing work, But at least I already choose my "five important moments" to work my autobiography. (s11)
Self-evaluation concerning course evaluation	10	I learnt that I have some problems with listening, more especifically, holding the ideas to be able to write after. (s12) WH Questions: I have to admit that even when I use them properly most of the time, I already forgot the theoretical part, such a bad thing considering that as a teacher is necessary to explain a topic clearly. (s13)
Reflecting on the use of Strategies	9	Work in pairs or group to discuss, I'm not excited about this point. When we made groups to discuss goals, for example, I got out of my mind so easily I start to think about something else. In the other hand, tasks in group were good to share time with my class mates, because I am not talkactive. (s3) I'm trying to memorize some words with the help of my vocabulary notebook and studying the prepositions. I hope this could Help me with the final quizzes. (s14)
Praising oneself in terms of strengths	9	Personality, I am learning a lot with the autobiography writing, for example, rules for a paragraph and the capital letters, it is very important. (s1) Whit this reflections I can say that in these months I have learned a lot and I am really surprised. (s4)
Likes of the course	7	My favorite writer is Oscar Wilde, so I read new information about his life. It was excited and fun. (s3) I just feel like a kid again with all the activities we have done in the classroom, like singing, introducing ourselves and playing bingo. Definitely this is the place I belong. (s13)
Initial thoughts about a F.L.	5	I understand that there are a lot of ways to learn English and each person learns in the way he/she thinks is the best. And if

learning process		you are a language student the most important thing is to study and work outside the classroom. (s6) I think the best way to learn english is trying to think in english, get into the culture of countries like USA or england. (s14)
Learning from presentation about foreign Languages Learning	5	Learning about the characteristics of a good learner I see some aspects I need to improve: -taking charge of my learning -enjoy grammar, vocabulary and pronunciation exercises -have a good self-image and confidence -learn production strategies (s9) I learned that we need to practice strategies for learning (s10)
General Feelings about learning self-image	4	I am trying very hard to get better in my autobiography, even when I don't have many things to tell about my life because it is not too interesting, in fact, is kind of boring. (s4) Some of my classmates are really Smart but unfortunately not the kind who help you but the kind who mock at you. In fact, that's why I am afraid to participate in class. (s13)
Reactions to Professor's feedback	4	-Professor: Concerning the dictation, I'd like to know how you feel about it. If I were you, I would rewrite it to make sure I do not commit the same omissions. Do you agree? -Student: I totally agree with you teacher. I had many troubles with the dictation exercise. I'm going to check it all over again. (s3)
Preparing for the following semester	2	I have been studying a lot about the topics that we saw in all these months to be ready for the second semester. (s4) Exactly four months in this course, I feel I have learnt a lot of things and I am ready for the level of the next semester. (s9)
Messages for the professor	2	Thanks teacher for everything. Thank you for your time, for your effort, and please try to forgive all my bad things, je je je, all the great mistakes and my Spanglish...(s1) Thank you very much Ms. Hernández, not just because your teaching, but for take care of us in this first step in the university, both academically and as individuals. (s9)
Dislikes from the course	1	I felt laziness when I was writing about the objectives of the unit and about what I promise to do to improve my knowledge, however the teacher know what she's doing and I'm a simple student. (s3)



VICERRECTORIA DE INVESTIGACIONES

**ELABORACIÓN DE INFORMES
FINALES - PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN**

Solicitud de Consentimiento

Fecha: Febrero de 2014

Querido estudiante

Mi nombre es Fanny Hernández G. y soy la docente a cargo del curso *Habilidades Integradas en Inglés I* durante el periodo académico febrero – junio 2014, en el que ustedes se encuentran registrados. Además de la docencia en la universidad, desarrollo proyectos de investigación en el marco de trabajo del grupo de investigación EILA (Equipo de investigación en Lingüística Aplicada). Los proyectos adscritos a este grupo son regularmente registrados en la vicerrectoría de investigaciones.

Este semestre estoy desarrollando el proyecto de investigación *Aprendiendo Inglés Estratégicamente*. Este proyecto contempla llevar a cabo una instrucción en estrategias de aprendizaje con los miembros del grupo, en concordancia con los contenidos funcionales del curso. Para el desarrollo del proyecto requiero sistematizar las producciones de los participantes en relación con el manejo de estrategias de aprendizaje durante el proceso de desarrollo de las unidades contemplados en el programa, a través de tareas o actividades de aula. Estas producciones hacen parte de los contenidos metodológicos del curso como elementos integrales del componente investigativo del programa; pero podrán ser utilizadas en investigación solamente con previo consentimiento de sus autores.

Por esta razón, quisiera contar con su deseo de participación y con su aprobación para incluir sus producciones en el corpus para el análisis en la investigación. Su nombre será mantenido en reserva usando seudónimos en el informe final de la investigación. Por favor, firme el acta de consentimiento en la parte inferior de este documento, indicando su aprobación o desaprobación a mi solicitud.

Cordialmente,



Fanny Hernández G.
Profesora Escuela de Ciencias del Lenguaje
Programa *Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés – Francés*

Indique claramente su aprobación o desaprobación a mi solicitud.

	Nombre del estudiante	Consentimiento	Firma
1	Martha Elena Gutierrez Guerrero	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Miguel G.
2	Rosana Gomez	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Rosana
3	Yaelin Arellano M.	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Yaelin
4	Mitchell Alegria	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Mitchell
5	Isabel De la Cruz Arango	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Isabel De la Cruz
6	Samuel A Diaz D.	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☒ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Samuel A Diaz
7	Juan Pablo Giraldo	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Juan Pablo
8	Miguel Ángel Giraldo Rincón	Δ ☒ SI. Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ ☐ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Miguel Ángel

Indique claramente su aprobación o desaprobación a mi solicitud.

	Nombre del estudiante	Consentimiento	Firma
9	Andrien Bernal	Δ ~~SI~~ Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Andrien Bernal
10	Sebastián Cayillo	Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Sebastián Cayillo
11	Alexander Gomez	Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Alexander Gomez
12	Isabelita Aguado Rodriguez	Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Isabelita Aguado
13	Jenny Cordero	Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	Jenny Cordero
	María Angélica González	Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	M. Angélica
		Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	
		Δ <u>SI</u> Usted puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación. Δ NO. Usted no puede usar la información generada por mí en el curso para su proyecto de investigación.	



Mensaje de recepción de producto académico resultado de investigación – Revista Profile

de: **PROFILE JOURNAL** <profilejournal@gmail.com>

para: fanny hernandez gaviria
<fanny.hernandez@correounivalle.edu.co>

fecha: 7 de septiembre de 2016, 16:28

asunto: PROFILE Submission acknowledgement

enviado gmail.com
por:

Dear Fanny Hernández G.:

Many thanks for your interest in our publication. We acknowledge receipt of the manuscript "Strategies for Learning English: The Good ones and the others" to PROFILE Issues in Teachers' Professional Development.

We will now start the evaluation process -which will take 4 months aprox.

With the online journal management system that we are using, you will be able to track your manuscript progress through the editorial process by logging into the journal web site.

Should you have any doubt, please do not hesitate to contact us.

--

Yours faithfully,

Melba Libia Cárdenas B.

PROFILE Journal Editor

Foreign Languages Department, Universidad Nacional de Colombia - Bogotá

Tel. [571\) 3165000](tel:5713165000) Ext. 16780

PROFILE is registered in Ulrich's Periodicals Directory, Latindex, EBSCO, Informe Académico, Academic OneFile, Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico - REDIB, the Directory of Open Access Journals (DOAJ), and Dialnet. It is indexed in the MLA International Bibliography, Educational Research Abstracts online (ERA), The Education Resources Information Center (ERIC), Linguistics and Language Behavior Abstracts database (LLBA), Redalyc, SciELO Citation Index (Web of Science), CLASE, and **Publindex-Colciencias, classified in category A1.**

PROFILE Website: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/index>

You can also read the electronic version of our journal at:

SciELO Citation Index (Web of Science): http://wokinfo.com/products_tools/multidisciplinary/scielo/

SciELO: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1657-0790&lng=en&nrm=iso

Redalyc: <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=1692>

IMPORTANT NOTE FOR CONTRIBUTORS: Before sending your manuscript please read carefully the guidelines for authors at <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/about/submissions#authorGuidelines>