

# Estrategias de Aprendizaje en inglés empleadas por estudiantes universitarios de Pedagogía de una universidad mexicana

## *Learning strategies in English used by university students of a Mexican Pedagogy University*

Lilia Esther Guerrero Rodríguez<sup>a</sup> ORCID: 0000-0003-2725-1662  
Mayte Pérez Vences<sup>b</sup> ORCID: 0000-0001-7229-1714  
Regina Dajer Torres<sup>c</sup> ORCID: 0000-0002-6158-7728  
Marilú Villalobos López<sup>d</sup> ORCID: 0000-0003-1956-7456  
Yesica Méndez Jiménez<sup>e</sup> ORCID: 0000-0003-2597-2925

Recibido: 19/04/2022 • Aprobado: 5/09/2022

**Cómo citar:** Guerrero Rodríguez, L. E., Pérez Vences, M., Dajer Torres, R., Villalobos López, M., & Méndez Jiménez, Y. (2022). Estrategias de Aprendizaje en inglés empleadas por estudiantes universitarios de Pedagogía de una universidad mexicana. *Ciencia y Educación*, 6(3), 35–51. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i3.pp35-51>

### Resumen

El aprendizaje del inglés como segunda lengua es fundamental en la formación universitaria. La presente investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos de la Facultad de Pedagogía de una universidad en México para el desarrollo de competencias en el idioma inglés. Para lograr ese objetivo, se acudió al paradigma cualitativo y el método fenomenológico, a través de la aplicación de entrevistas a un grupo de 15 estudiantes de la Facultad de Pedagogía, siguiendo un protocolo de entrevistas semiestructurado. Se establecieron tres categorías deductivas *a priori* para orientar las entrevistas: Conocimientos previos, Afinidad para estudiar el idioma e Información e incorporación de estrategias de aprendizaje. Los discursos fueron analizados mediante el procedimiento de análisis categorial, lo cual permitió identificar subcategorías emergentes. Los resultados muestran que los

### Abstract

Learning English as a second language is very important in the university education. The objective of this research was to analyze the learning strategies used by students of the Faculty of Pedagogy of a university in Mexico for the development of English language skills. To achieve this objective, qualitative paradigm and phenomenological method were used, through the application of interviews to a group of 15 students from the Faculty of Pedagogy, following a semi-structured interview protocol. Three deductive categories were established *a priori* to guide the interviews: Previous knowledge, Affinity to study the language and Information and incorporation of learning strategies. The speeches were analyzed using the categorical analysis procedure, which allowed the identification of emerging subcategories. The results show that students do not consciously apply learning strategies (cognitive, metacognitive and/or socioaffective) and

<sup>a</sup> Universidad Veracruzana, México. Correo-e: [liguerrero@uv.mx](mailto:liguerrero@uv.mx)

<sup>b</sup> Universidad Veracruzana, México. Correo-e: [mayperez@uv.mx](mailto:mayperez@uv.mx)

<sup>c</sup> Universidad Veracruzana, México. Correo-e: [rdajer@uv.mx](mailto:rdajer@uv.mx)

<sup>d</sup> Universidad Veracruzana, México. Correo-e: [mvillalobos@uv.mx](mailto:mvillalobos@uv.mx)

<sup>e</sup> Universidad Veracruzana, México. Correo-e: [yesika\\_mj@hotmail.com](mailto:yesika_mj@hotmail.com)



estudiantes no aplican conscientemente estrategias de aprendizaje (cognitivas, metacognitivas y/o socioafectivas) y tampoco aprovechan el entorno didáctico existente para desarrollar un proceso de aprendizaje autónomo del inglés.

**Palabras clave:** estrategias de aprendizaje; inglés; pedagogía; constructivismo.

## Introducción

Saber inglés constituye una destreza fundamental para enfrentar los desafíos del siglo XXI en un panorama donde predomina el conocimiento global, la competitividad, la movilidad internacional, así como el rápido desarrollo científico y tecnológico; es por este motivo que la formación en esta lengua se ha visto incrementada en la educación obligatoria en varios países alrededor del mundo. En 18 sistemas educativos del ámbito europeo, el inglés constituye una asignatura obligatoria desde la implementación de políticas para la enseñanza llevada a cabo en 2002, lo cual ha permitido alcanzar una cobertura del 90 % de la población estudiantil (Red Eurydice, 2017).

Bajo estas exigencias globales, las políticas educativas en Latinoamérica también han incorporado el inglés como asignatura obligatoria desde los primeros cursos, ya que se espera que los estudiantes al ingresar al ciclo universitario dominen destrezas básicas no solo en la comprensión lectora, sino en la comunicación oral. En Colombia se promueve el Programa Nacional de Bilingüismo (MEN, 2020) iniciado en el año 2004, cuya finalidad es la formación en inglés como lengua extranjera en los distintos niveles educativos, desde educación inicial hasta educación superior. El currículo nacional de Chile incorpora el inglés como segunda lengua a partir de 5° básico, con el objetivo de fomentar en los estudiantes las cuatro habilidades de comprensión auditiva y lectura, así como producción oral y escrita (Yilorm, 2016). Por su parte, el Ministerio de Educación de Ecuador diseñó en 2016 un currículo de inglés como lengua extranjera a partir de 2° de educación básica, con base en el lenguaje comunicativo y el Aprendizaje Integrado de Contenido para las Lenguas Extranjeras (Cadena et al., 2018).

do not take advantage of the existing didactic environment to develop an autonomous process to learn English.

**Keywords:** Learning strategies; English; pedagogy; constructivism.

En México, la Estrategia Nacional de inglés promovida por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017) estableció como objetivo que la población estudiantil al culminar la educación básica lograra desarrollar las competencias comunicativas y escritas en el idioma. Sin embargo, en la actualidad estos objetivos no se han cumplido a cabalidad y una gran cantidad de estudiantes mexicanos ingresan a sus estudios universitarios sin conocimientos instrumentales en la lengua inglesa (Cruz-Ramos et al., 2019). Lo que es aún más preocupante es que la enseñanza del inglés a nivel universitario en México es de baja calidad y el 85 % de los estudiantes está logrando muy malos resultados en su aprendizaje, debido a fallas estructurales en las estrategias de enseñanza-aprendizaje (Davies, 2020).

Uno de los compromisos más importantes del centro de idiomas de la universidad objeto de estudio en esta investigación es ofrecer cursos de inglés para los estudiantes universitarios de los distintos programas educativos en la región, como parte de su Área de Formación Básica General (AFBG). Asimismo, ofrece cursos de diversos idiomas que pueden formar parte del Área de Formación de Elección Libre (AFEL) (Centro de Idiomas U.V. Poza Rica, 2019). En total, se presentan cinco diferentes programas en cuatro idiomas, con un total de 225 horas por bloque que acreditan al nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

El programa del Centro de Idiomas universitario comprende cuatro modalidades para los cursos de inglés I y II del Área de Formación Básica General: Presencial, Autónoma (en el centro de autoacceso), Virtual (mediante la plataforma propia de la universidad) e Intersemestral. El objetivo de Inglés I es el desarrollo de estrategias para el aprendizaje por medio de las habilidades culturales y lingüísticas:

comprensión auditiva y expresión oral; comprensión lectora y expresión escrita, lo cual permite a los estudiantes la oportunidad de comunicarse en un nivel sencillo. Por su parte, en Inglés II se profundizan en las habilidades desarrolladas en Inglés I, orientando las estrategias a la comunicación de la lengua en un nivel elemental básico (Centro de Idiomas U.V. Poza Rica, 2019). Este enfoque ofrece a los estudiantes distintos recursos didácticos que permiten la familiarización con la lengua en un entorno amplio y significativo para el aprendizaje.

No obstante, Herrera et al. (2013a) observaron que más del 80 % de los alumnos del mencionado Centro de Idiomas no solo ingresa con un nivel bajo en inglés como segunda lengua, sino que después de haber cursado las experiencias obligatorias continúan evidenciando altos índices de reprobación. En una investigación posterior, Herrera et al. (2013b) identificaron que esto se debe a dificultades para desarrollar de manera efectiva las habilidades requeridas: hablar, escribir, leer y comprender textos y usarlas transversalmente. En este contexto, Méndez (2017) acota que la mayor parte de los alumnos de la universidad que asiste al Centro de Idiomas se concentra solo en los primeros dos niveles y no concluye el curso de seis niveles de lengua inglesa.

Lo anterior se vincula con reportes de investigaciones que han mostrado las dificultades y el bajo desempeño en el aprendizaje del inglés en la población universitaria, ya que los estudiantes no alcanzan los estándares mínimos para comunicarse (Quintero et al., 2021; Torres-Cajas y Yopez-Oviedo, 2018), frente a una necesidad formativa en la adquisición de una segunda lengua según exigen los sistemas académicos y laborales alrededor del mundo. Al identificarse las necesidades en cuanto a los bajos desempeños en el aprendizaje en el inglés como segunda lengua, en la región existe una tendencia a las líneas de investigación que se refieren a propuestas didácticas para la enseñanza del inglés con énfasis en la tecnología. El estudio de Ortega et al. (2020) se focalizó en el uso de podcast para mejorar la comprensión oral de la lengua, encontrando ventajas didácticas para su implementación en el aula. Calebe et al. (2021) diseñaron un juego digital que integra como interlocutor

un *chatbot*, dirigido a estudiantes hablantes nativos del portugués en el aprendizaje del inglés, el cual mostró ser efectivo en la adquisición de conocimientos de la lengua meta. Asimismo, Casañ (2018) presentó una propuesta para el desarrollo de la comprensión del inglés a través del uso de preguntas de comprensión audiovisual integradas en la imagen del vídeo en forma de subtítulos y sincronizadas con los fragmentos relevantes. Los resultados demuestran que, si bien no hay ventajas significativas en el aprendizaje del inglés en el grupo bajo estudio, la estrategia permitió que los estudiantes se acercaran por mayor tiempo a las actividades, lo cual se relaciona con un mayor interés en el proceso.

Por otro lado, existe un interés en organizar información sistemática a través de revisiones del tema, que permitan clarificar los diversos tipos de enfoques de enseñanza existentes y su efectividad reportada. Tal es el caso de la investigación de Gooding (2020), quien analizó los métodos utilizados para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como segunda lengua oficial en Panamá, considerando los enfoques tradicional, natural, estructuralista, comunicativo y humanístico, definiendo la importancia y evolución de cada uno de estos y sus implicaciones en la didáctica de la lengua inglesa. Por otro lado, está el estudio de Calderón y Córdova (2020), quienes estudiaron a través de una revisión de literatura los efectos de la modalidad *blended learning* como estrategia didáctica en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua en bachillerato y en nivel universitario, concluyendo desde los datos recopilados que esa estrategia favorece el aprendizaje de la lengua en los niveles señalados.

Las investigaciones en México también muestran una tendencia a investigar los procesos de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua a través de la implementación de las tecnologías (Quiñonez, 2020; González, 2020; Gómez, 2019). Asimismo, están presentes las revisiones sistemáticas para identificar la efectividad pedagógica de los métodos de enseñanza (Encinas et al., 2020). En este contexto, resulta relevante no solo considerar las prácticas efectivas en la pedagogía del inglés, sino centrar la atención en las estrategias de aprendizaje que emplean

los estudiantes, a fin de comprender las dificultades o limitaciones que pueden estar vinculadas al inadecuado desempeño y abandono de la formación en esta lengua.

Específicamente, se centra el interés en los procesos de aprendizaje de los estudiantes del Centro de Idiomas de una universidad en México, a partir de la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes de Pedagogía para desarrollar competencias en el idioma inglés? A continuación, se presentan los fundamentos teóricos y empíricos que sustentan la investigación, los cuales se relacionan con las categorías abordadas en el estudio. Posteriormente, se propone el objetivo, que permite dar paso al abordaje al grupo de estudio a través de la metodología cualitativa. En los últimos apartados se presentan los resultados y su discusión a la luz del enfoque que sustentó el trabajo.

### **Definición de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras**

Según Monereo (2008), las estrategias de aprendizaje son “procesos de toma de decisiones en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo” (p. 22). Esas estrategias implican una participación activa del estudiante en su proceso de adquisición. En tal sentido, las estrategias de aprendizaje asocian la nueva información con la información existente para permitir su incorporación en la memoria a largo plazo a través de la construcción de estructuras mentales o esquemas cada vez más complejos.

Tal y como plantean Escobar et al. (2020), el aprendizaje implica un procesamiento cognitivo en el cual se integran los elementos sensoriales, perceptuales, motivacionales. Si bien la incorporación de la información a la memoria a largo plazo es fundamental en el desarrollo del aprendizaje, no deben omitirse los demás procesos cognitivos que están implicados para que la información pueda ser captada y asimilada, siendo por eso necesario que los recursos didácticos contengan elementos que posi-

biliten que la información novedosa sea recuperada y procesada por el estudiante.

En el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, las estrategias de aprendizaje son especialmente importantes para el aprendizaje del idioma, ya que constituyen herramientas para que el estudiante se involucre de forma activa y pueda autodirigir su aprendizaje de la segunda lengua. Las estrategias son esenciales para el desarrollo de las competencias comunicativas (Prado-Huarcaya y Escalante-López, 2020) y en la adquisición de vocabulario (Sanhueza et al., 2018), lo cual se expresa en un mayor rendimiento académico en la asignatura de inglés en estudiantes universitarios (Cárdenas-Narváez, 2019).

En el contexto de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas han surgido diferentes líneas que emplean estrategias específicas de aprendizaje, las cuales han evolucionado a lo largo de los años. Entre estas podemos mencionar el método tradicional de traducción gramatical, que fue el dominante hasta la primera mitad del siglo xx (Corvo y Barsanti, 2022). A partir de la década de los setenta, se populariza el Enfoque Comunicativo, que hace mayor énfasis en la expresión oral, y el desarrollo de tendencias más recientes que centran el trabajo en el rol activo del estudiante, entre los cuales se puede destacar el Método Directo, que utiliza las estructuras fijas de conversación en juegos, simulaciones y actividades, el Enfoque Basado en Tareas (EBT), el Audio-Lingual, el método de Respuesta Física Total y el Aprendizaje Comunitario (Ramírez et al., 2018).

Si bien todos estos enfoques proponen un aprendizaje eficaz, no siempre se logran los resultados esperados, ya que es necesario considerar tanto la perspectiva objetiva del aprendizaje de la segunda lengua (rendimiento), como la percepción subjetiva del estudiante en cuanto a los resultados obtenidos y su utilidad en situaciones reales. Es importante enfatizar que, en los enfoques recientes, el rol activo del estudiante en el proceso de aprendizaje es vital para lograr los resultados esperados. Según señala Lin (2008), esas estrategias de aprendizaje de la segunda lengua están sustentadas en teorías psicológicas y lingüísticas hacia aprendizajes efectivos y, sobre todo, aplicables; además, muestran como



elemento común permitir al estudiante establecer relaciones entre lo que sabe y lo que va aprendiendo en el proceso de enseñanza. Por el contrario, en los métodos de traducción se propone una simple transferencia de los modelos lexicales o conversacionales de la lengua y cultura nativa a los de la lengua meta o L2 (Cestero, 2012). Lamentablemente, con la popularización de las herramientas informáticas de traducción en línea, se observa que los estudiantes tienden a aplicar el modelo de transferencia lingüística, gracias a la comodidad de la traducción inmediata, omitiendo las posibilidades de los métodos centrados en la comunicación. Esto afecta negativamente el proceso de adquisición de competencias en la lengua extranjera.

### **Importancia de las cuatro destrezas y los conocimientos previos en la segunda lengua**

El proceso de enseñanza del inglés en las instituciones educativas tiende a centrarse con mucha frecuencia en el acopio de vocabulario y la traducción, omitiendo la relación entre la lengua y el contexto, que resulta crucial para el desarrollo de las destrezas comunicativas orales (Corvo y Barsanti, 2022). Esta situación se observa en el énfasis en la enseñanza de estructuras gramaticales, así como su aplicación en la lectura y la escritura, lo cual resulta en una oposición entre el enfoque comunicativo y el enfoque memorístico en la didáctica del inglés (Ramírez et al., 2018). Este enfoque promueve una diferenciación clara entre los elementos teóricos que caracterizan el uso de la lengua (vocabulario y reglas gramaticales), frente a los aspectos prácticos del contexto que exigen el uso de recursos comunicativos para la conversación (Ortega-Auquilla et al., 2020), generando rupturas conceptuales importantes entre lo que se aprende y lo que se habla.

Una consecuencia de esta diferenciación es la escasa integración de las cuatro destrezas comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) que son fundamentales en los nuevos enfoques de enseñanza de la segunda lengua. En todo caso, no se trata de suprimir los contenidos gramaticales y el vocabulario del

proceso de enseñanza, sino de promover de forma equilibrada las competencias para la comunicación, tomando en cuenta que existe un proceso cognitivo que integra la comprensión como capacidad para significar el mundo, la enunciación lingüística o expresión del mundo interior y la interacción con el contexto, todo esto contenido en las cuatro destrezas comunicativas (Jaén y Flores, 2020).

La realidad en el aprendizaje del inglés es analizada por López (2015), quien afirma que si bien los estudiantes dedican varias horas semanales al estudio, obtienen un conocimiento limitado y poco motivado a proseguir en la adquisición de la lengua extranjera. Por tal motivo, enfatiza que la enseñanza de la lengua debe ir orientada a desarrollar en el alumno autonomía conversacional en distintos contextos de habla inglesa. Esto implica considerar la importancia del entorno y las condiciones culturales particulares, además de lograr interacciones que permitan la aplicación de lo aprendido a espacios diferentes a los académicos, intentando trascender el contenido programático de cada actividad con el fin de generar aprendizajes significativos.

Por tal motivo, desde el paradigma constructivista se considera la importancia fundamental de los conocimientos previos en la lengua, la familiarización y la experiencia a través de situaciones cotidianas (canciones, películas, libros) que constituyen una base necesaria para el proceso metacognitivo, es decir, relacionar las estructuras previas con la nueva información y desde allí significar el mundo (Guillén y Maldonado, 2019). Esto es posible a través de la aplicación de estrategias adecuadas, que promueven las relaciones entre lo que el estudiante conoce y lo que va aprendiendo, en lugar de pretender una simple transferencia de los modelos conversacionales de su lengua y cultura nativas a los de la lengua meta (Cestero, 2012). Para lograrlo, es necesario introducir en el aula la reflexión y creatividad más allá de la práctica conversacional repetitiva y prediseñada, esto es, que se produzca un efectivo intercambio entre el profesor y el alumno y entre alumno y alumno, que permita la inmersión progresiva en la lengua.

### **Estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas en el enfoque comunicativo**

El constructivismo es el paradigma que tiene mayor fuerza actualmente en los enfoques de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Según señalan Solé y Coll (2007), las estrategias de aprendizaje están vinculadas con las oportunidades didácticas que se proveen en el aula, por tanto, todo ambiente de aprendizaje debe proporcionar múltiples perspectivas y experiencias, y tener aplicaciones en la vida real. Ahora bien, considerando que cada individuo es un caso particular y sus experiencias en la situación de aprendizaje constituyen una posibilidad de la cual se puede extraer conocimiento, los alumnos que son incorporados al enfoque de aprendizaje constructivista son capaces de aplicar esas estrategias a distintas situaciones, así como en la solución de problemas, en lugar de acudir únicamente a la memorización.

El paradigma constructivista parte del postulado de que el conocimiento basado en el lenguaje propicia el descubrimiento de la realidad social, en una interacción entre las condiciones socioculturales del entorno y los procesos cognoscitivos del individuo (Perinat, 2007; Vygotsky, 1995). Por esto, se ha entendido también el aprendizaje constructivista como un aprendizaje por descubrimiento; sin embargo, es de hacer notar que ese descubrimiento no es espontáneo, sino que se deben suministrar en el aula los elementos motivadores para que este se produzca (Ausubel et al., 1983).

Las estrategias para la comprensión lectora del inglés se vinculan a la conformación de habilidades cognitivas y metacognitivas (Vargas-Chacón et al., 2021) como procesos esenciales para lograr un adecuado acercamiento a la información, lo cual implica la posibilidad de permitir que el estudiante pueda formularse preguntas y dialogar con la información, además de establecer predicciones sobre lo que es posible o las opciones que pueden generarse de la información textual proporcionada, permitiéndole trascender desde un nivel literal a un nivel inferencial. Para esto es fundamental partir de las experiencias previas, así como del contexto cultural

de pertenencia, a manera de propiciar cambios en los esquemas conceptuales a medida que el estudiante se aproxima a la lengua meta (Jaime et al., 2020).

Asimismo, desde este enfoque las estrategias de aprendizaje consideran los componentes socioafectivos, especialmente la motivación y la interrelación social, vinculados a generar el clima para el aprendizaje significativo para alcanzar las metas y los objetivos propuestos (Barca-Lozano et al., 2013). En los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés los componentes socioafectivos son estimulados a través de la interacción docente-estudiante/estudiante-estudiante, a través de situaciones comunicativas que se refieren fundamentalmente a la vida cotidiana como, por ejemplo, explicar la rutina del día, las relaciones de saludo y cortesía, resolución de problemas para adquirir un producto en un comercio, entre otros. Estas no solo estimulan el intercambio de información, sino el aprendizaje autogestionado y crítico que es necesario para la producción de estructuras léxico gramaticales para comunicarse en la segunda lengua (Quintero et al., 2021).

Según Figueroa (2015), otro aspecto del componente socioafectivo en clases de lenguas extranjeras se presenta cuando el estudiante debe enfrentarse no solo a ser evaluado, sino a la presión social que ejerce el temor o la vergüenza por la opinión de sus compañeros al ser juzgado por su desempeño en la lengua al momento de conversar o interactuar, o a sus emociones por comunicarse en una lengua que aún no domina; por tal motivo, es fundamental generar un ambiente ameno de aprendizaje que haga perder el miedo a cometer errores y posibilite los procesos de aprendizaje autónomo. Cada estrategia de enseñanza-aprendizaje debe estar compuesta en su totalidad por elementos simples como actividades lúdicas, recursos tangibles e intangibles, que fomenten destrezas, gustos, actitudes y habilidades (Nisbet y Shucksmith, 1987); en el caso de la enseñanza del inglés, se debe tener en cuenta que los ambientes y las herramientas de aprendizaje deben estar enfocadas a la posibilidad de que los estudiantes interactúen en actividades que sean de agrado colectivo. Para tal fin, el entorno de enseñanza no solo debe promover la pertinencia y utilidad del apren-

dizaje, sino que debe disponer de los medios y las herramientas didácticas necesarias que permitan al estudiante complementar la información que se produce en la interacción con los nuevos contenidos a incorporar. En la actualidad, estos entornos de enseñanza son proporcionados por las nuevas tecnologías, proveyendo ambientes híbridos o totalmente virtuales en ambientes dinámicos y flexibles para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la segunda lengua (Moreno y Galván, 2020).

### Método

La investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos de la Facultad de Pedagogía de una universidad mexicana para el desarrollo de competencias en el idioma inglés. Para tal fin se acudió al paradigma cualitativo y el método fenomenológico, que se orienta a estudiar la realidad en su entorno natural, intentando obtener sentido e interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Denzin y Lincoln, 2011).

Los participantes del estudio fueron 15 estudiantes de la Facultad de Pedagogía, ocho mujeres

y siete hombres, los cuales fueron seleccionados bajo un criterio intencional según los requerimientos de la investigación por estar asistiendo a la experiencia educativa de Inglés II en el Centro de Idiomas de la universidad en estudio, durante el semestre febrero-julio de 2017. Cabe destacar que se seleccionó este nivel, ya que se consideró que el grupo estaba familiarizado con la metodología de enseñanza del Centro de Idiomas y poseían destrezas básicas en la lengua. Se obtuvo la autorización de la secretaria académica de la Facultad de Pedagogía y el consentimiento informado de los participantes.

Como instrumento de recolección de información se empleó una guía de entrevista semiestructurada, en la cual se establecieron 14 preguntas orientadoras, que se caracterizaron por su flexibilidad y apertura según los principios del método fenomenológico. Las entrevistas se realizaron individualmente en el Centro de Idiomas, previo acuerdo con los estudiantes del día y de la hora de realización. La duración promedio fue de 45 minutos. El guion de preguntas fue elaborado a partir de cuatro categorías establecidas *a priori*, presentadas a continuación en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Guion de preguntas*

Objetivo	Categorías <i>a priori</i>	Preguntas
	Conocimientos previos	En las instituciones educativas a las que asististe, ya sean públicas o privadas, ¿te enseñaron inglés? ¿Has tomado algún curso de inglés ajeno a las instituciones educativas? ¿Cuál fue el promedio con el que acreditaste el inglés anteriormente? ¿Cómo te autoevalúas o consideras tu rendimiento en el inglés?
Estrategias de aprendizaje para el idioma inglés	Afinidad para estudiar el idioma	¿Te gusta el inglés? ¿Cursas el inglés por gusto o por ser un requisito más en el plan de estudios? ¿Cuántas horas de estudio le dedicas al inglés? ¿Realizas actividades extra para reforzar lo que viste en clases? ¿Cómo estudias inglés? ¿Piensas continuar estudiando los niveles superiores del inglés?
	Información e incorporación de estrategias de aprendizaje	¿Conoces de estrategias de aprendizaje? ¿Cuántos tipos de estrategias de aprendizaje conoces? ¿Describeme cuáles estrategias de aprendizaje conoces? Comúnmente, ¿qué tipo de estrategia de aprendizaje utilizas más para reforzar lo que viste en clase? ¿Qué tipo de estrategia de aprendizaje utilizas menos?

Las entrevistas fueron grabadas y una vez obtenidas en su totalidad fueron transcritas. Este material constituyó el corpus textual para la realización del análisis de información. El análisis se llevó a cabo a través de un procedimiento de organización por categorías, siguiendo los principios propuestos por Strauss y Corbin (2002); por tal motivo, la información recogida en cada entrevista fue codificada; los códigos de cada entrevista fueron comparados y relacionados a fin de obtener categorías axiales comunes para todas las entrevistas a las cuales se les dio un sentido interpretativo. Vale destacar que la nueva información emergente se vinculó a las categorías temáticas previas establecidas para la recolección de información; al observarse consistencias, se procedió a organizar el análisis según las categorías previas, incorporando las subcategorías emergentes de las entrevistas.

## **Resultados**

En este apartado se presentan los resultados obtenidos, los cuales han sido organizados de acuerdo con las categorías de análisis y sus correspondientes subcategorías emergentes.

### **3.1. Categoría 1. Conocimientos previos**

Al revisar los resultados obtenidos en las entrevistas, se logró constatar que todos los estudiantes poseen conocimientos previos sobre el idioma inglés, ya que han tenido experiencias en las cuales esa lengua tiene presencia, como es el caso de la música, las películas, las historias, entre otras, además de la formación en educación secundaria; sin embargo, no siempre resulta posible relacionar la información nueva con lo ya conocido a través de estas experiencias lingüísticas formales e informales. Es por eso que en esta categoría se toma en consideración si esas experiencias previas facilitan o promueven el aprendizaje del idioma inglés, toda vez que los conocimientos previos son fundamentales para el procesamiento cognitivo de la segunda lengua.

#### **3.1.1. Aprendizaje formal en la educación secundaria**

Todos los estudiantes entrevistados dijeron tener en las instituciones educativas de educación secundaria la vinculación con el inglés, que les aporta la mayoría del conocimiento con el cual ingresan al Centro de Idiomas; no obstante, a pesar de haber cursado las asignaturas correspondientes, los jóvenes argumentan traer pocos conocimientos útiles sobre el idioma, ya que consideran que no se les enseñó adecuadamente, lo que permite suponer que las experiencias académicas previas han sido insuficientes como punto de partida para los nuevos aprendizajes. A continuación, se presentan extractos de las entrevistas:

*Sí, desde la secundaria y prepa llevé el inglés, pero muy poco porque igual los maestros preferían las otras materias. (Estudiante 8. Femenino)*

*Sí, en todas las que fui se llevaba el inglés, pero igual no te enseñaban bien por eso hasta ahora siento que se me dificulta más porque en el Centro de idiomas de la Universidad ya es otra cosa. (Estudiante 10, femenino)*

Cabe destacar que ninguno de los estudiantes manifestó que los otros contextos informales distintos al académico eran relevantes en los conocimientos del inglés, lo que es una señal de que únicamente consideran que el aprendizaje de la lengua se desarrolla al interior de los recintos académicos, desestimando así la importancia de los aprendizajes extracurriculares que están presentes en la vida cotidiana y de otras actividades que también implican una relación con la lengua, como es el caso de las redes sociales o las canciones.

#### **3.1.2 Otros espacios de educación formal**

Por otro lado, si bien se plantea que el aprendizaje de la lengua puede construirse en un entorno meramente académico, tampoco se observa interés personal por tomar cursos de inglés de forma inde-



pendiente en cursos de formación, unos por el costo que genera tomar un curso y otros por expresar poco interés en profundizar en competencias de esa lengua, lo que demuestra que no han buscado otras alternativas para mejorar su aprendizaje.

*La verdad no estuve interesado.* (Estudiante 3. Masculino)

*No, por falta de tiempo.* (Estudiante 5. Femenino)

*No, la verdad no porque no me ha llamado mucho la atención.* (Estudiante 6. Masculino)

*No porque se me hacen muy caras.* (Estudiante 9. Masculino)

Frente a la variedad de estrategias de aprendizaje a disposición de los docentes y la amplia oferta formativa que puede encontrarse en escuelas y cursos *online*, resulta interesante que los jóvenes entrevistados no reportan adecuados aprendizajes en su formación. Es importante destacar que, si bien los espacios no formales de aprendizaje de una segunda lengua son necesarios en el desarrollo comunicativo, tal y como se expuso en la introducción, las estrategias didácticas implementadas en los cursos formales guiados por un docente experto deben involucrar los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje. Desde esta investigación se puede interpretar que existen dificultades en las estrategias aplicadas para la enseñanza-aprendizaje de la lengua en los contextos de educación académica en los cuales han participado los jóvenes. En la siguiente categoría se aborda más este asunto, al vincularlo con la afinidad e interés hacia el aprendizaje del idioma.

### 3.2. Afinidad para estudiar el idioma inglés

El acercamiento a un idioma a través de diversas modalidades y experiencias es fundamental en la disposición a aprenderlo. En esta categoría no solo se trata de considerar el aprendizaje de la lengua como una asignatura que implica un aprendizaje basado en estrategias que buscan un procesamiento cognitivo, sino como una competencia comunicativa necesaria

para desenvolverse en el mundo, en la cual están involucrados aspectos sociales y afectivos como la interrelación comunicativa, los intereses personales o las relaciones con experiencias anglófonas, tales como canciones o películas. A continuación, se presentan las subcategorías:

#### 3.2.1. Interés por el inglés

En el desarrollo de las entrevistas se pudo apreciar que el contexto cultural y educativo de procedencia de los estudiantes es fundamental para mostrar interés en los cursos de inglés, ya que las metas individuales, la formación con el grupo familiar o el proyecto de vida conforman procesos socioafectivos implicados en la disposición al aprendizaje de una segunda lengua. En esta categoría se obtuvo que todos los estudiantes manifiestan gusto e interés por el inglés y existe en el grupo una comprensión de su importancia a largo plazo, pues en muchos casos el mejoramiento personal debido al estímulo familiar está presente. Sin embargo, agregan que encuentran la lengua difícil de aprender, lo que permite interpretar, estableciendo relaciones con la categoría anterior, que las dificultades en las estrategias aplicadas en la educación formal y las formas de establecer mediadores cognitivos para el aprendizaje han permitido que decaiga el interés por estudiarlo y conocerlo. En tal sentido, se extrae lo siguiente de las entrevistas:

*Sí, me gusta el inglés porque creo que es uno de los idiomas que tienen más campo dentro de lo laboral, lo turístico y si hablas inglés te puedes comunicar más fácilmente con las personas.* (Estudiante 1. Femenino)

*mmm... sí, porque pienso que el inglés es fundamental para cualquier trabajo porque te piden que ya tengas aprendido el inglés.* (Estudiante 2. Femenino)

*Eh bueno... por una parte, sí, pero por la otra no, porque no le entiendo bien, es que siento que no*

*me explican así detalladamente.* (Estudiante 3. Masculino)

*Sí, me gusta el inglés, pero se me dificulta, me gusta porque es una lengua universal y porque te puede abrir varias puertas para el trabajo.* (Estudiante 12 Masculino)

Evidentemente, los estudiantes entrevistados comprenden la importancia de la lengua, gracias a un acercamiento a las oportunidades que brinda para el desarrollo del proyecto de vida en el ámbito educativo, laboral y social; no obstante, las dificultades que han enfrentado en el aprendizaje parecen obstaculizar estos intereses.

### 3.2.2. Tiempo para el estudio e inmersión lingüística

Se obtuvo que los estudiantes del Centro de Idiomas dedican poco tiempo al estudio de la lengua y a vincularse con actividades no formales que promuevan su aprendizaje, lo cual refleja poca autonomía en el proceso de adquisición de las competencias necesarias para el aprendizaje y para continuar con su desarrollo.

*La verdad solo le dedico al estudio cuando hay clases.* (Estudiante 11. Masculino)

*Pues sinceramente nada más las que tengo en las puras clases; no le dedico un día por así decirlo; mi clase por ejemplo es de una hora y media nada más y si acaso tengo tarea hasta que la termine nada más.* (Estudiante 8. Femenino)

Vinculado a esta categoría, se puede señalar que el poco interés hacia el estudio del inglés puede ser identificado de forma objetiva de acuerdo al tiempo dedicado por el estudiante a la vinculación con la lengua, no solo en el ámbito académico, sino a través de otros medios no formales. Por tal motivo, puede plantearse que es necesario considerar el tiempo que brindan a la relación con la lengua, ya que, aun cuando los estudiantes verbalizan tener interés en

su aprendizaje para su desarrollo laboral, académico y personal, de forma concreta denotan una actitud pasiva en este aprendizaje. En tal sentido, al indagarse sobre actividades extra para reforzar los aprendizajes o relacionarse con la lengua a través de distintas experiencias o medios, los estudiantes manifiestan diferentes respuestas que muestran poca disposición a complementar lo visto en sus clases y a avanzar de forma autónoma.

*La verdad no, es que no le tengo tanto interés así.* (Estudiante 3. Masculino)

*No, es que luego no me da tiempo, tengo mucha tarea y luego mi horario es corrido.* (Estudiante 6. Masculino)

*Eh pues nada más sería las horas que voy al inglés que es por lo regular hora y media, al menos que tenga examen un poquito más pero así dedicarle tiempo y horas extras no.* (Estudiante 9. Masculino)

Puede observarse que la relación con la lengua se considera como un compromiso académico ligado al estudio y, por tanto, al aprendizaje, situación que exige un esfuerzo para ellos al relacionarlo con sus otros compromisos educativos. Sería interesante que las estrategias de aprendizaje pudiesen orientarse a experiencias lúdicas y socioafectivas necesarias para fomentar en ellos un mayor interés por el inglés.

### 3.3. Estrategias de aprendizaje

En esta categoría se nombró a los estudiantes tres tipos de estrategias de aprendizaje que están contempladas en la programación del Centro de Idiomas y que los estudiantes de la Facultad de Pedagogía que cursan el segundo nivel de inglés pudiesen conocer e implementar en sus estudios de inglés, ya que el área de conocimiento en el cual se encuentran enfatiza permanentemente en las estrategias de aprendizaje como factores que posibilitan el desarrollo de competencias y conocimientos. Según la información en esta categoría, se logró precisar que los jóvenes no tienen un enfoque consciente sobre las estrategias de aprendizaje que utilizan.

*Pues como te dije anteriormente no conozco de estrategias de aprendizaje y de las que mencionaste solo unas cuentas me suenan, pero no sé si esté en lo correcto como la de organización me suena como organizar tu tiempo algo así. (Estudiante 10. Femenino)*

Al intentar precisar las estrategias de aprendizaje que emplean, se acude a solicitar que ejemplifiquen los recursos cognitivos utilizados en sus actividades, a fin de movilizar en los estudiantes una mayor conciencia en cuanto a la forma que vinculan lo que se aprende con sus experiencias. En este punto se evidencia que los estudiantes muestran un desconocimiento de sus propias estrategias de aprendizaje, pues estas fueron confundidas con técnicas y recursos didácticos, e incluso con la adquisición de habilidades comunicativas para el aprendizaje del inglés. Esto permite afirmar que los estudiantes no son conscientes sobre la importancia de las estrategias de aprendizaje para obtener mejores resultados con el idioma.

*Pues no sé, pero tal vez una ¿podría ser los esquemas? (Estudiante 1 Femenino)*

*Pues los mapas conceptuales. (Estudiante 2. Femenino)*

*Pues escuchar música en inglés para mí sería como mi estrategia para aprender. (Estudiante 6. Masculino)*

*Pues ver películas en inglés podría ser que ya a mí me gusta mucho y pues de esa manera pongo atención de cómo pronuncian las palabras. (Estudiante 7. Femenino)*

*Eh bueno una estrategia pues no tanto ejemplos si no que como te dije trato de transcribir esa es como mi base o en su caso escuchar música a veces. (Estudiante 8. Femenino)*

*En lo personal yo soy más visual porque ver imágenes y pegarlas en mi cuarto con las palabras en inglés se me queda más ya que así los miro a diario. (Estudiante 9. Masculino)*

*Yo utilizo algunas aplicaciones de mi celular para estudiar ya que hay unos juegos y temáticas que*

*ponen a prueba tu inglés y pues a mí en lo personal me gusta hacerlas. (Estudiante 10. Femenino)*

*Pues yo creo que sería esa de escuchar música y practicar con mi amigo por el WhatsApp. (Estudiante 12 Masculino)*

Es importante reiterar que el grupo estudiado son estudiantes de los niveles medios de la Facultad de Pedagogía, es decir, futuros docentes y, evidentemente, la interpretación de los resultados de esta categoría vincula los conocimientos de los estudiantes en formación en Pedagogía con sus propias experiencias en el aprendizaje del inglés. Se puede observar que aun cuando existe una confusión entre las estrategias de aprendizaje, técnicas y herramientas, destaca que los estudiantes mencionan con insistencia el uso de apoyo musical, visual y lúdico para facilitar los procesos, lo cual permite considerar la importancia de incorporar este tipo de recursos.

Sin embargo, cabe destacar que, si bien los estudiantes no han sido formados como docentes en inglés, si debiera existir una comprensión teórica de la importancia cognitiva, socioafectiva y metacognitiva para el aprendizaje del inglés, tomando en cuenta la importancia de los mecanismos de autogestión de sus aprendizajes, más allá de los establecidos en el aula de clases, especialmente cuando la modalidad del Centro de Idiomas considera el formato híbrido. Otro aspecto que resultó relevante en las entrevistas y que llama la atención es que los estudiantes tienden a emplear técnicas de traducción desde su lengua nativa y las incorporan como reglas para aprender inglés, mostrando nuevamente un desconocimiento sobre los procesos metacognitivos que están presentes en los aprendizajes.

*Eh sí porque mmm... Este, por ejemplo, a veces de por sí el español se te hace difícil imagínate otro idioma, bueno no creo que sea tanto difícil si no porque no le dedicamos tanto tiempo para aprender a mí me pasa en la clase de inglés nada más. (Estudiante 1. Femenino)*

*Pues algunos temas sí, donde se me dificulta un poquito no digamos que todo tendría que poner*

*mucha más atención para aprender y mejorarlo.*  
(Estudiante 8. Femenino)

*Pues como tal así no, pues para mí, esa de escuchar música y ver películas en inglés sería o tal vez practicarlas en tu vida cotidiana por ejemplo decirle a tu amiga hoy estás más bonita, pero en inglés.*  
(Estudiante 14. Femenino)

Estas respuestas muestran que el inglés es asumido como un proceso de traducción literal en el cual la memorización y la repetición entra a formar parte del aprendizaje, omitiendo la consideración de un aprendizaje constructivista bajo las estrategias necesarias para que los procesos de comunicación sean significativos en la adquisición de la lengua meta. Por eso destacan dos dificultades fundamentales en el aprendizaje del inglés: la gramática y los exámenes orales, los cuales son resueltos a través de la repetición y la memoria. Asimismo, se evidencia que no existe comprensión en la utilidad del aprendizaje de la lengua para sus actividades cotidianas, ya que existe la suposición de que conversar en inglés implica un esfuerzo extraordinario que pueden no estar en la capacidad de realizar de forma efectiva.

### **Discusión y conclusiones**

La investigación se planteó como objetivo analizar las estrategias de aprendizaje que emplean los alumnos de la Facultad de Pedagogía de una universidad mexicana para el desarrollo de competencias en el idioma inglés. Al interpretar el corpus textual obtenido, se pudo constatar que los estudiantes no pierden de vista la importancia del aprendizaje de ese idioma en el desarrollo de oportunidades académicas, laborales y personales. Sin embargo, al interpretar la información aportada en las entrevistas, se aprecia un escaso empleo por parte de los estudiantes de estrategias de aprendizaje de enfoque constructivista, las cuales permiten el adecuado acercamiento e incorporación de los contenidos vistos en clase a través de un aprendizaje activo y autónomo (Vargas-Chacón et al., 2021), centrado en procesos cognitivos, metacognitivos y socioafectivos.

Los resultados de esta investigación muestran que las estrategias de aprendizaje que desarrollan los estudiantes no promueven un adecuado desempeño en el inglés, lo cual corrobora lo encontrado en los estudios de Herrera et al. (2013a y 2013b), quienes evidenciaron que los estudiantes que ingresan al Centro de Idiomas considerado en este estudio lo hacen con un nivel bajo en inglés, adquirido en los estudios de secundaria y que luego de seguir los cursos se continúan presentando dificultades en las habilidades requeridas. Al identificarse en este estudio que la problemática persiste, se debe destacar la necesidad de abordar las estrategias empleadas, no solo desde la perspectiva del trabajo consciente del estudiante, sino revisando las didácticas que rodean el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es evidente que los estudiantes que participaron en el estudio encuentran limitaciones para vincular las experiencias previas y los nuevos aprendizajes, en tanto proceso cognitivo fundamental en la inmersión y conocimiento del idioma (Casas, 2018). Todos los estudiantes entrevistados consideran que su relación previa con el inglés son los estudios de secundaria y, si bien reportaron relación con la música y el cine anglófono, ninguno de los estudiantes manifestó otros contextos informales de aprendizaje.

Esto indica que el aprendizaje del inglés es concebido como un proceso adquirido al interior de las aulas y no como una actividad comunicativa que puede darse en distintos escenarios de la vida cotidiana. En tal sentido, aun siendo estudiantes de pedagogía, los estudiantes no han generado conciencia de que la experiencia previa con la lengua es fundamental para la generación de nuevos aprendizajes a través de mecanismos cognitivos (Escobar et al., 2020) y, en su lugar, se limitan a usar procesos de traducción literal, basados en la memoria. Esto es una muestra de que el proceso de enseñanza del inglés en las instituciones educativas tiende a centrarse en el vocabulario y la traducción, omitiendo la relación entre la lengua y el contexto (Corvo y Barsanti, 2022).

Así mismo, Ordóñez et al. (2018) indican que, si bien los procesos literales deben estar presentes en el aprendizaje del inglés, no debe tratarse de una repe-



tición simple e improvisada, sino de un repaso que permita superar la curva del olvido para su incorporación a largo plazo; por tanto, debe estar incluida conscientemente en las estrategias de aprendizaje.

Los procesos socioafectivos que forman parte de las estrategias de aprendizaje tampoco son completamente aprovechados y esto se evidencia cuando reportan poco interés y escaso tiempo para complementar lo que adquieren en clase, situación que ha sido reportada también en otras investigaciones (Romero-Guarquila et al., 2020; Montaner-Villalba, 2018). Para reforzar lo aprendido en las aulas de inglés, no solo se requiere invertir tiempo en estudiar lo que reflejan los libros o las actividades asignadas, sino además aprovechar la conversación, mirar un programa en inglés, comprender las canciones que se cantan o leer un texto corto, porque el estudiante asume que el aprendizaje también es autodirigido. Esta relación con otras fuentes de información lingüística es una base necesaria para el proceso metacognitivo que permite relacionar las estructuras previas con la nueva información y significar el mundo en la segunda lengua (Guillén y Maldonado, 2019).

En este sentido, uno de los puntos fundamentales en esta investigación es el hecho de notar que el aprendizaje autónomo y activo de los estudiantes no está siendo suficientemente mostrado en la inmersión en el inglés, aun y cuando en el Centro de Idiomas se promueven distintos medios para desarrollar habilidades autodirigidas para el aprendizaje, en las cuales ha sido considerada la importancia de los ambientes dinámicos, flexibles y autónomos, tal y como indican Moreno y Galván (2020). Al respecto, se ha investigado la participación de las tecnologías como potenciadoras del aprendizaje de la segunda lengua, no solo porque permiten generar un entorno motivador, sino porque captan la atención del estudiante por mayor tiempo y fomentan la interacción lingüística y la autonomía para desarrollar esas habilidades (Calebe et al., 2021; Calderón y Córdova, 2020; Ortega et al., 2020). Por esto, las posibilidades de los cursos híbridos y a distancia que se implementan en el Centro de Idiomas están articulados a

esta perspectiva que pareciera no estar siendo suficientemente aprovechada.

Finalmente, los resultados permiten interpretar que en el aprendizaje del inglés no solo se necesita tener las aptitudes lingüísticas necesarias o disponer de un entorno didáctico adecuado, sino que también se requiere de la participación activa y creativa del propio estudiante en el proceso. De hecho, tal y como demostraron Ortega-Auquilla et al. (2020), el proceso de aprendizaje de la segunda lengua conlleva una relación conjunta entre el docente y el estudiante, en un entorno innovador que trate de recrear las exigencias del idioma en la sociedad actual.

Por tal motivo, es fundamental continuar abnando en las investigaciones que permitan conocer las estrategias de aprendizaje que emplean los estudiantes, a fin de generar didácticas que pongan el acento en sus intereses, motivaciones y expectativas para el logro de resultados efectivos. Dicho esto, y para finalizar, se sugiere que sean tomados los resultados obtenidos para futuras propuestas didácticas que faciliten un entorno más dinámico y de enfoque constructivista para el aprendizaje del inglés como segunda lengua en el Centro de Idiomas de la universidad en estudio.

## Referencias

- Ausubel, D. Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L. Porto-Rioboo, A., Peralbo-Uzquiano, M. & Brenlla-Blanco, J. (2013). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología*. 28(3), 848-859. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723774023>
- Cadena, B., Castillo, M., Célleri, S. y Damián, D. (2018). Desarrollo del currículo de inglés como lengua extranjera en el Ecuador. *Revista Boletín Redipe*, 7(9), 125-139. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/568>

- Calderón, B. y Córdova, D. (2020). B-learning en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua: una revisión sistemática de la literatura. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (73), 105-121. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1745>
- Calebe, I., Montanher, R. y Monteiro, A. (2021). Juego digital para aprender inglés como segunda lengua utilizando el pensamiento complejo. *Revista Científica General José María Córdova*, 19(33), 243-262. <https://doi.org/10.21830/19006586.727>
- Cárdenas-Narváez, J. C. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de pedagogía en inglés. *Revista iberoamericana de educación superior*, 10(27), 115-135. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.27.343>
- Casañ, J. (2018) Preguntas de comprensión audiovisual sobreimpresas. Propuesta para el aprendizaje de segundas lenguas. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1), 106-120. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.17.1.105>
- Casas, L. (2018). Estrategias cognitivas en la comprensión de inglés-lectura en estudiantes universitarios. *Educere*, 22(72), 375-386. <http://bdigital2.ula.ve:8080/xmlui/handle/654321/1084>
- Cestero, A. (2012). La enseñanza de la conversación en ELE: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 1, 31-62. <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/7/8>
- Corvo, M. y Barsanti, M. (2022) ¿Enseñar a traducir para enseñar una lengua extranjera? A propósito del método de gramática y traducción. En I. Holl y B. de La Fuente (eds.). *La traducción y sus meandros: diversas aproximaciones en el par de lenguas alemán-español*. (pp. 379-391). Ediciones Universidad de Salamanca. <https://doi.org/10.14201/0AQ0320379391>
- Cruz-Ramos, M., González-Calleros, J. y Herrera-Díaz, L. (2019). Aprender inglés en México en tiempos de reformas educativas: ¿Es la tecnología la solución? *Revista de Divulgación del Instituto de Ciencias de la BUAP*, 5(3), 37-46. <http://www.apps.buap.mx/ojs3/index.php/rdicuap/article/view/1196>
- Davies, P. (2020). ¿What do we know, not know, and need to know about ELT in Mexico? *Revista Lengua y Cultura*, 1(2), 7-12. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/lc/article/view/5471/7044>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). *Manual de Investigación cualitativa*. (Vol. 1). Gedisa.
- Encinas, F., Sánchez, V. y Puon, Y. (2020). La escritura en inglés como lengua extranjera: Una revisión de la literatura e implicaciones pedagógicas. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(6), 44-58. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss6/5>
- Escobar, M., Moreno, M. y Reinoza, M. (2020). Procesos psíquicos superiores y su relación con el aprendizaje. En: Psicología. Aportes a la educación y el aprendizaje. En M. G. Escobar (Comp.), (pp. 22-31). Sello Editorial Universidad de Los Andes. <http://bdigital2.ula.ve/bdigital/index.php/colecciones/sello-editorial-vice-rectorado-academico>
- Figuerola, J. (2015). Using gamification to enhance second language learning. *Digital Education Review*, 27, 35-54. <http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11912>
- Gómez, C., Ramírez, J., Martínez-González, O. y Chuc, I. (2019). El uso de las TIC en la Enseñanza del Inglés en las Primarias Públicas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 75-94. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836gomez4>
- González, K. (2020). Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México. *Boletín Redipe*, 9(7), 150-164. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1027>

- Gooding, F. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), 20-38. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a2>
- Guillén, S. y Maldonado, V. (2019) Desarrollo de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés. *CienciaAmérica*, 8(2), 189-201, <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v8i2.241>.
- Herrera, J., Vallejo-Casarín, A., Segura, H., Figueroa, S. y Ramírez, F. (2013a). Evaluación del dominio de inglés en alumnos de primer ingreso a la Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 16(1), 98-112, <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/36340/32937>
- Herrera, J., Vallejo-Casarín, A. & Pflieger-Biering, R. (2013b). Transversalidad de las habilidades de inglés en estudiantes de Psicología de la Universidad Veracruzana. *Revista de Educación y Desarrollo*, (27), 31-37. [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antecedentes/27/027\\_Herrera.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/27/027_Herrera.pdf)
- Jaén, F. E., & Flores, B. (2020). Alcance y precisión del concepto de competencia en la comunicación lingüística. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), 1-19. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a1>
- Jaime, B., Castillejos, W. y Chávez, M. (2020) Fundamentos teóricos para la planeación de estrategias de aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Una propuesta a partir del Constructivismo Social y el Sistema 4 MAT. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 8(1), 39-56. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v8.2429>
- Lin, A. (2008). Cambios de paradigma en la enseñanza de inglés como lengua extranjera: el cambio crítico y más allá. *Revista Educación y Pedagogía*, xx(51), 11-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3074193>
- López, R. (2015). La formación de docentes de inglés. En E. Zeuch y M. Gregson (coords.). *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas. Cuadernos de Posgrado*, (36), 77-110. Comisión de Estudios de Postgrado -Universidad Central de Venezuela-British Council. [https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub\\_F145%20Venezuela\\_combined\\_FINAL\\_V2.pdf](https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf)
- Madrid, D. (2001). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación. En A. Bruton, A. y F. J. Lorenzo (eds.). *Perspectivas actuales en la metodología de la enseñanza del inglés en las Universidades andaluzas. Revista de Enseñanza Universitaria*, (extraordinario), 213-232, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2731098>
- Méndez, Y. (2017). *Estrategias de Aprendizaje Utilizadas por Alumnos de Segundo Nivel de Inglés de la Facultad de Pedagogía* [Tesis para obtener el título de Licenciada en Pedagogía. Universidad Veracruzana. Poza Rica-Tuxpan].
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Serie Guías 22. *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/115174:-Guia-No-22-Estandares-Basicos-de-Competencias-en-Lenguas-Extranjeras-Ingles>
- Monereo, C. (2008). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Graó.
- Moreno, N. y Galván, M. (2020). Realidad aumentada y realidad virtual para la creación de escenarios de aprendizaje de la lengua inglesa desde un enfoque comunicativo. *Didáctica, innovación y multimedia*, (38). <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/371406>
- Montaner-Villalba, S. (2018). Aplicación del Blogging y/o Google Docs para fomentar la competencia en producción escrita en la enseñanza del inglés. *Revista De Ciències De l'Educació*, 1(1), 43-59. <https://doi.org/10.17345/ute.2018.1.2116>

- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1987). *Estrategias de aprendizaje*. Santillana.
- Ordóñez, F., Hernández, R., y León, V. (2018). El desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés, en estudiantes cuyo perfil profesional pertenece a otras áreas del saber. *Opuntia Brava*, 10(1), 281-295. <http://200.14.53.83/index.php/opuntiabrava/article/view/75>
- Ortega-Auquilla, D., Vázquez-Avilés, P., Pacheco-Saetama, D. y Benalcázar-Bermeo, J. (2020). Un estudio sobre innovación educativa en la enseñanza del inglés: Innovando y fomentando la interacción oral de estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 5(1), 838-867. <http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i01.1266>.
- Ortega, I. (2019). Uso del podcast como recurso didáctico para la mejora de la comprensión auditiva del inglés como segunda lengua (L2). *Revista de Lenguas para Fines Específicos*, 25(2), 9-25. <https://ojsppdc.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1186>
- Perinat, A. (2007.) *Psicología del Desarrollo. Un enfoque sistémico*. Editorial UOC.
- Prado-Huarcaya, D. y Escalante-López, M. (2020). Estrategias de aprendizaje y la comprensión de textos escritos del idioma inglés. *Investigación Valdizana*, 14(3), 140-147. <https://doi.org/10.33554/riv.14.3.730>
- Quintero, B., Bernal, P. y Veitia, M. (2021). La afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), e15. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142021000100015&lng=es&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000100015&lng=es&tlng=pt).
- Quiñonez, S. (2020). Competencia digital de los profesores de inglés en enseñanza primaria del sureste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e036. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.752>
- Ramírez, H., Perlaza, M., Sosa, E. & Bautista, F. (2018). Los Métodos de Enseñanza del inglés en la Preparación Idiomática Requerida por la Universidad del Siglo XXI. *Revista científica Hallazgos21*, 3. <http://revista.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Red Eurydice. (2017). *Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa*. En N. Baïdak (coord.). Comisión Europea. [http://publications.europa.eu/resource/cellar/ff10cc21-ae9-11e7-837e-01aa75ed71a1.0007.01/DOC\\_1](http://publications.europa.eu/resource/cellar/ff10cc21-ae9-11e7-837e-01aa75ed71a1.0007.01/DOC_1)
- Romero-Guarquila, L., García-Herrera, D., Ávila-Mediavilla, C. y Erazo-Álvarez, J. (2020). Aprendizaje colaborativo para la motivación del aprendizaje del inglés. *Episteme Koinonia. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3(6), 273-290. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i6.825>
- Sanhueza, C., Ferreira, A. y Sáez, K. (2018). Desarrollo de la competencia léxica a través de estrategias de aprendizaje de vocabulario en aprendientes de inglés como lengua extranjera. *Lexis*, 42(2), 273-326. <https://dx.doi.org/10.18800/lexis.201802.002>
- Solé, I. y Coll, C. (2007). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll et. al. (coords.). *El Constructivismo en el Aula*. Biblioteca de Aula.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Torres-Cajas, M. y Yépez-Oviedo, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(78), 861-882. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662018000300861&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300861&lng=es&tlng=es).
- Universidad Veracruzana. Centro de Idiomas Poza Rica. (2019). *Cursos y certificaciones*. <https://www.uv.mx/pozarica/ci/>



- Vargas-Chacón, S., Verde-Cena, I., Berru-Vargas, A. y Zacarías-Nomura, C. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la Comprensión lectora en inglés. *Polo del Conocimiento*, 6(8), 154-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8042615>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Yilorm, Y. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios pedagógicos*, (42), 103-116. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300009>