



Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje  
del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de  
secundaria

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**

**Doctora en educación**

**AUTORA:**

Mg. Ana Beatriz Aguirre Jiménez

**ASESOR:**

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

**SECCIÓN:**

Educación e Idiomas

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones pedagógicas

**Lima - Perú**

**2018**

**Página de jurado**

---

**Dr. Noel Alcas Zapata**  
Presidente

---

**Dr. Jaime Agustín Sánchez Ortega**  
Secretario

---

**Dr. Mitchell Alberto Alarcón Díaz**  
Vocal

### **Dedicatoria**

A Dios, por ser mi guía espiritual y quien me ha dado la vida para servirlo, a mi amada familia por su apoyo y paciencia en la espera, a mis ángeles Francisco Aguirre y Eva Fuster, y a la juventud peruana por ser la inspiración y preocupación en mi labor docente.

### **Agradecimiento**

Mi agradecimiento especial a la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo por haber hecho realidad el sueño de lograr alcanzar el grado de Doctora en Educación. También quiero agradecer a la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabaylo, por haberme permitido realizar el trabajo de investigación en sus instalaciones. Agradezco también a los doctores Fuster, Alarcón y Sánchez por ser los guías en la realización de la presente tesis.

La autora.

## Declaratoria de autenticidad

Yo, Ana Beatriz Aguirre Jiménez, estudiante del Programa de Doctorado en Educación, de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificada con DNI 09355380, con la tesis titulada “Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria”.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse las faltas de: fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 4 de agosto del 2018.

.....

Ana Beatriz Aguirre Jiménez.

DNI: 09355380.

## Presentación

La presente investigación llamada: Taller Lassi para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria, es una propuesta de trabajo que tuvo como objetivo determinar la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo.

En el presente estudio se incorporó un capítulo introductorio presentando las intenciones generales de la investigación. Los capítulos siguientes abordan la aplicación de la metodología cuantitativa, los resultados, la discusión y las conclusiones de la investigación. Un aspecto que resaltar es la incorporación de una propuesta, producto del resultado del estudio.

La conclusión general de esta investigación fue que la influencia del taller Lassi en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo no es significativa, por esa razón se acepta la hipótesis nula.

“Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación”.

La autora

## Índice

<b>Páginas preliminares</b>	i
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
<b>Resumen</b>	xiii
<b>Abstract</b>	xiv
<b>Resumo</b>	xv
<b>I. Introducción</b>	16
1.1 Realidad problemática	17
1.2 Trabajos previos	19
Internacionales	20
Nacionales	20
1.3 Teorías relacionadas al tema	29
Bases teóricas de la Variable taller Lassi	39
Bases teóricas de la variable estrategias de aprendizaje	42
1.4 Formulación del problema	54
Problema General	54
Problemas específicos	54
1.5 Justificación del estudio	55
1.6 Hipótesis	63
1.7 Objetivos	64
	83
<b>II.- Método</b>	67
2.1 Diseño de investigación	68
2.2 Variables, operacionalización	70
2.3 Población y muestra	77
Población	77

Muestra	77
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	78
2.5 Métodos de análisis de datos	91
2.6 Aspectos éticos	91
<b>III.- Resultados</b>	<b>93</b>
<b>IV.- Discusiones</b>	<b>143</b>
<b>V.- Conclusión</b>	<b>149</b>
<b>VI.- Recomendaciones</b>	<b>153</b>
<b>VII.-Propuesta</b>	<b>157</b>
<b>VIII.-Referencias</b>	<b>176</b>
<b>Anexos</b>	
Anexo 1: Artículo científico	<b>183</b>
Anexo 2: Matriz de consistencia	<b>184</b>
Anexo 3: Instrumentos	<b>188</b>
Anexo 4: Validez del instrumento	<b>192</b>
Anexo 5: Autorización de la institución donde se aplicó el estudio.	<b>205</b>
Anexo 6: Base de datos	<b>206</b>
Anexo 7: Programa	<b>214</b>
Anexo 8: Print de resultados	<b>227</b>
Anexo 9: Otros	<b>250</b>



### Lista de tablas

		<b>Pág.</b>
Tabla 1	Operacionalización del taller	71
Tabla 2	Operacionalización de la variable: estrategias de aprendizaje. Población.	72
Tabla 3	Juicio de expertos	77
Tabla 4	Análisis de validez de contenido de la variable Estrategias de aprendizaje	81
Tabla 5	Prueba de KMO y Bartlett de la variable estrategias de aprendizaje	81
Tabla 6	Estadísticos descriptivos y normalidad de los datos del Inventario de Estrategias de Aprendizaje	82
Tabla 7	Cargas factoriales del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio	87
Tabla 8	Indicadores de bondad de ajuste del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio	89
Tabla 9	Fiabilidad del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio	90
Tabla 10	Baremos	90
Tabla 11	Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés	94
Tabla 12	Taller LASSI para desarrollar la actitud general como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	97
Tabla 13	Taller LASSI para desarrollar la motivación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	100
Tabla 14	Taller LASSI para desarrollar la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	103
Tabla 15	Taller LASSI para desarrollar el control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	106
Tabla 16	Taller LASSI para desarrollar la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	109
Tabla 17	Taller LASSI para desarrollar el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	112

Tabla 18	Taller LASSI para desarrollar la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	115
Tabla 19	Taller LASSI para desarrollar la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	118
Tabla 20	Taller LASSI para desarrollar la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	121
Tabla 21	Taller LASSI para desarrollar la preparación y rendimiento de exámenes como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	124
Tabla 22	Prueba de normalidad de los datos	126
Tabla 23	Prueba de hipótesis general	128
Tabla 24	Prueba de hipótesis específica 1	129
Tabla 25	Prueba de hipótesis específica 2	130
Tabla 26	Prueba de hipótesis específica 3	132
Tabla 27	Prueba de hipótesis específica 4	133
Tabla 28	Prueba de hipótesis específica 5	134
Tabla 29	Prueba de hipótesis específica 6	136
Tabla 30	Prueba de hipótesis específica 7	137
Tabla 31	Prueba de hipótesis específica 8	138
Tabla 32	Prueba de hipótesis específica 9	140
Tabla 33	Prueba de hipótesis específica 10	141

## Lista de figuras

		<b>Pág.</b>
Figura 1	Nuevo paradigma de la Educación para el siglo XXI	38
Figura 2	Modelo factorial confirmatorio del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y hábitos de Estudio	85
Figura 3	Modelo factorial confirmatoria del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio	86
Figura 4	Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés	96
Figura 5	Taller LASSI para desarrollar la actitud como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	99
Figura 6	Taller LASSI para desarrollar la motivación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	102
Figura 7	Taller LASSI para desarrollar la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	105
Figura 8	Taller LASSI para desarrollar la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	108
Figura 9	Taller LASSI para desarrollar la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	109
Figura 10	Taller LASSI para desarrollar el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	114
Figura 11	Taller LASSI para desarrollar la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	117
Figura 12	Taller LASSI para desarrollar la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	120
Figura 13	Taller LASSI para desarrollar la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés	123

Taller LASSI para desarrollar la estrategia para el examen como estrategia de aprendizaje del idioma inglés

Figura 14 Taller LASSI para desarrollar la estrategia preparación para el examen como estrategia de aprendizaje del idioma inglés 125

## Resumen

La presente investigación tuvo como propósito determinar la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo.

Se utilizó el paradigma positivista, el enfoque cuantitativo, el método hipotético-deductivo, el tipo de investigación aplicada, diseño experimental en su forma cuasiexperimental, de corte longitudinal; las estrategias de aprendizaje como variable dependiente, una población de 87 estudiantes y una muestra de 44 estudiantes. Como técnica de recolección de datos la encuesta, y como instrumento el Cuestionario Lassi de Weinstein adaptado a la secundaria. Para la obtención de los resultados se utilizó la prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov, y las pruebas paramétrica t-student en los que cumplen el supuesto de normalidad y U de Mann Whitney si no se cumple la normalidad tanto para el pretest como para el postest.

La conclusión general señaló que existe influencia del taller Lassi en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea.

**Palabras claves:** Estrategia, aprendizaje, LASSI, modelo cognitivo.

## Abstract

The purpose of this research was to determine the influence of the LASSI workshop in the English language learning strategies development in the fifth-grade secondary school students from the Educational Institution Raúl Porrás Barrenechea in Carabayllo.

We used the positivist paradigm, the quantitative approach, the hypothetical-deductive method, the applied research type, the experimental design in its quasi-experimental form, longitudinal cut; learning strategies as a dependent variable, a population of 87 students and a sample of 44 students. As a data collection technique, the survey, and as an instrument, the Weinstein Lassi Questionnaire, adapted to secondary school. To obtain the results we used the Kolmogorov-Smirnov normality test, and the parametric t-student test in which they fulfill the assumption of normality and Mann Whitney U if normality is not fulfilled for both, the pretest and the posttest.

The overall conclusion noted that there is influence of the Lassi workshop on the English language learning strategies development in the fifth-grade secondary school students from the Educational Institution Raúl Porrás Barrenechea in Carabayllo.

Keywords: Strategy, learning, LASSI, cognitive model.

## Resumo

O objetivo desta pesquisa foi determinar a influência da oficina LASSI no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem da língua inglesa nos alunos do quinto ano do ensino médio do I.E. Raúl Porrás Barrenechea de Carabayllo.

Utilizamos o paradigma positivista, a abordagem quantitativa, o método hipotético-dedutivo, o tipo de pesquisa aplicada, o desenho experimental em sua forma quase-experimental, o corte longitudinal; estratégias de aprendizagem como variável dependente, uma população de 87 alunos e uma amostra de 44 alunos. Como técnica de coleta de dados, a pesquisa e, como instrumento, o Weinstein Lassi Questionnaire adaptou-se ao ensino médio. teste teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov foi usado para obter os resultados, e teste paramétrico t-student para cumprir a suposição de normalidade e Mann Whitney se a normalidade não for cumprida, tanto para o pré-teste para pós-teste .

A conclusão geral de que há influência do workshop de Lassi no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem de inglês nos alunos do quinto ano do ensino médio do I.E. Raúl Porrás Barrenechea de Carabayllo.

Palavras-chave: Estratégia, aprendizagem, LASSI, modelo cognitivo.

## **I. Introducción**



## 1.1 Realidad problemática

Según Pino (2014)

El planteamiento del problema significa expresar en forma descriptiva y en términos sencillos y concretos los elementos o características que se observan actualmente en el problema: hechos relevantes, factores causales, efectos, propiedades, determinación del cuánto, del cómo y del cuándo entre otros. Es decir, es el resumen de la situación actual del problema, dentro de los límites de espacio, tiempo y temática. (p.77)

Hernández, Fernández y Baptista (2014) “En realidad, plantear el problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando cinco elementos: objetivos, preguntas, justificación, viabilidad y evaluación de las deficiencias” (p.52)

Es innegable que una cultura institucional centrada en los aprendizajes está conformada por objetivos formativos claros, con grandes expectativas de la respuestas de los estudiantes, hace uso de métodos efectivos que el docente debe dominar, optimiza los sistemas de medición de los aprendizajes a usar y se encarga de atender otras circunstancias fuera del contexto escolar, todos ellos de gran demanda de esfuerzo en las labores escolares.

Asimismo, se sabe que la enseñanza de estrategias debe dar como resultado estudiantes estratégicos capaces de accionar para alcanzar determinadas metas, teniendo en consideración el grado de dificultad de las tareas, las demandas del contexto y las limitaciones personales, económicas, familiares, sociales, y afectivas. En el campo educativo se debe amparar, resguardar y promover todo lo que compone en sí mismo, un aspecto que tiende a mejorar la calidad de vida, la sostenibilidad para el cambio y la mejora en el aprendizaje profundo.

Según Pezoa y Labra (2000)

Otros aspectos que necesariamente influyen en la consecución del aprendizaje de los estudiantes, entre otros más son, propósitos

formativos claros, coherentes, consensuados y debidamente explicitados; altas expectativas sobre la actuación de los estudiantes; uso de efectivos métodos de enseñanza; sistemas adecuados de evaluación del rendimiento; oportunidades de aprender fuera del contexto de la sala de clases; una cultura institucional centrada en los aprendizajes de los estudiantes. Todos estos aspectos necesariamente involucran un alto grado de empeño organizado en las tareas escolares (pp.3-4).

Rodríguez y García (2005) Sintetizando,

Cuando enseñamos estrategias debemos enseñar a los estudiantes a ser estratégicos, es decir, a estar preparados para actuar de manera premeditada y lograr las metas de aprendizaje, considerando las particularidades de la tarea, las demandas del contexto y los propios obstáculos y medios personales (pp.7-8)

En el Perú, el Ministerio de Educación, preocupado por mejorar el nivel académico con el cual egresan los estudiantes de la secundaria, hace énfasis en el perfil de egreso de los estudiantes. En el documento se menciona que “El Currículo nacional plantea el perfil de egreso como la visión común e integral de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes al término de la Educación Básica”. Minedu (2016, p.8)

Por esta razón el presente trabajo de investigación denominado Taller Lassi para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea, nace como una respuesta a la preocupación del estado y de todos los maestros en la actualidad por cumplir con los objetivos estratégicos , específicamente el segundo objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional que tiene como meta lograr estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad; siendo aquí, donde se ubica la problemática de la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea ,pues encontramos resultados anuales no muy alentadores, nivel inicio durante 3 años consecutivos, siendo este nivel un poco alejado de lograr lo que se desea, todo esto a pesar que los docentes se encuentran aplicando la

enseñanza basada en competencias y de encontrarse en constante capacitación, no se obtiene respuestas positivas de parte de los estudiantes quienes parecen no hacer buen uso de las adecuadas estrategias de aprendizaje, y además se muestran indiferentes y desmotivados ante sus responsabilidades escolares y si no tratamos de buscar soluciones a este problema tan importante de desconocimiento o mal uso de estrategias de aprendizaje adecuadas, dentro de pocos años, se tendrá una generación de nivel medio, con poca cultura y amantes del facilismo, con poco acierto en el trato con las demás personas, con poca capacidad de atención, incapaces de hacer trabajos que requieren el dominio de conocimientos básicos en general, y de lograr una concentración apropiada en la praxis, una generación desmotivada para el estudio, llena de problemas de salud física y emocional, con muchos prejuicios y vicios sociales, con poca ambición de progreso.

Por esta razón, a través del taller Lassi ( Learning and Study strategies Inventory), adaptado al nivel secundario se pretende lograr que los estudiantes reflexionen acerca de su propia práctica en la escuela, de sus resultados académicos, de la importancia de migrar de promedios medios a altos, para que de esa manera puedan acceder a oportunidades de becas, media becas , ingresos directos a centros de estudios superiores, para que puedan conseguir trabajos de medio tiempo para que de esa manera ellos puedan trabajar y continuar sus estudios superiores que les permita mejorar sus condiciones de vida, siempre ayudados por los maestros académicamente preparados, que cumplen a la vez el rol de consejeros y guías para el manejo adecuado de estrategias de aprendizaje y de estudio, logrando un cambio positivo para resultados óptimos en el futuro.

## **1.2 Trabajos Previos**

Pino (2014) menciona que “El inicio de todo estudio debe contar con una base de datos que sirvan de fuente de inspiración al investigador” (p.89), los datos que se recopilan tienen que estar relacionados con el estudio.

Velásquez y Rey (2013) “La exposición de los antecedentes debe referir las investigaciones más importantes -desde el punto de vista de su actualidad y valor teórico- que se han realizado sobre el tema” (p.85).

Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que son estudios y trabajos anteriores que sirven para profundizar la idea de investigación.

### **1.2.1 Internacionales.**

Campos, Blanco y Navarrete (2014) en una investigación titulada *Condiciones culturales de los estudiantes de educación media para el aprendizaje del idioma inglés*, ante la problemática que se presenta con el alumno al aprender un idioma extranjero, considerando que varía de región en región, necesita también aprender los valores y costumbres que son parte del idioma meta de una determinada comunidad; planteándose el objetivo de indagar la presencia de factores sociales, del entorno, que facilitaran o dificultaran el proceso de aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de la educación media. Esta investigación es de tipo descriptivo con diseño transversal, ya que se sondeó la realidad en un momento específico, se usó la técnica de la encuesta con el cuestionario tipo escala de Likert; la muestra con la que se trabajó estuvo compuesta por hombres y mujeres salvadoreños entre los 15 y 17 años estudiantes de centros escolares públicos y privados de los 14 departamentos del país. Los autores después de un concienzudo trabajo obtuvieron como resultado que existe una diferencia de motivación entre los estudiantes de los sectores públicos y privados en querer aprender inglés; con los estudiantes de centros públicos motivados a aprender para conseguir un trabajo y que la educación de los padres incide en la percepción hacia el idioma también que la presión familiar es un elemento importante en el aprendizaje de éste. La discusión de los resultados arribó a la conclusión de que los estudiantes que asistieron a un centro privado muestran condiciones familiares más favorables para el aprendizaje del idioma que aquellos que asisten a centros públicos, especialmente en los aspectos relacionados con la preparación de los padres, a la disponibilidad de condiciones para hablar inglés dentro de casa y a contar con amigos y círculos sociales donde pueda darse espacio para cultivar competencias en un segundo idioma.

Campos, Blanco y Navarrete (2014) refieren en su trabajo de investigación que los valores y costumbres, como partes de los factores sociales del entorno donde se habla el idioma inglés, facilitan o dificultan el aprendizaje de este. La importancia de los resultados obtenidos respecto a la motivación, muestran que los estudiantes de los colegios privados poseen condiciones familiares más favorables; el nivel de preparación de los padres y el círculo social donde se desarrollan, facilitan la práctica del idioma inglés y como consecuencia la mejora del aprendizaje.

Marins (2011) sustentó la tesis doctoral *Afectividad y Competencia Existencial en español como lengua extranjera (ELE): Aplicaciones didácticas para estudiantes brasileños*. En esta tesis menciona el alto porcentaje de alumnos que requieren apoyo y reforzamiento a la hora de aprender un idioma extranjero, reforzamiento que debe ser hecho con la paciencia y comprensión necesarias. El objetivo fue investigar cómo los aspectos de orden motivacional o afectivo emocionales en primer lugar pueden ayudar al alumnado a solucionar las tareas de aprendizaje de español como lengua extranjera y en segundo lugar, pueden facilitar al profesor la planificación de actividades didácticas en un centro público de lenguas brasileño. La investigación fue desarrollada desde el enfoque cualitativo humanístico con diseño emergente y flexible, se entrevistó siete profesores y fueron observados, y filmados catorce estudiantes, quienes fueron requeridos para realizar actividades. La aplicación de esta propuesta dio como resultado que al trabajar con canciones, diálogos, opiniones, gustos y preferencias se está invadiendo el terreno de lo emocional de cada uno, así, una vez abierta esta puerta de entrada, aprovechamos para precisar exactamente qué sentimientos puede evocar, inspirar, una canción y, de esta manera poder destacar los sentimientos positivos como: el amor, la libertad, la alegría y la felicidad. Los sentimientos de nostalgia, de tranquilidad y de inocencia también estuvieron presentes. El autor concluyó que los aspectos afectivos y cognitivos deben ser trabajados de manera conjunta. Es decir, que las actividades o prácticas que se planteen deben tener en cuenta tanto objetivos cognitivos como objetivos afectivos de la competencia existencial.

Marins reafirma que una gran cantidad de estudiantes requieren ayuda para aprender un idioma extranjero. La importancia de su trabajo radica en demostrar que, al trabajar el aspecto afectivo emocional se ayuda a lograr un mejor aprendizaje y a la vez facilitar al maestro una mejor planificación. El aporte a esta investigación consiste en refrendar el uso de actividades relacionadas al terreno emocional para destacar los sentimientos positivos. Se concluye en afirmar que los aspectos afectivos y cognitivos deben ser trabajados en conjunto para lograr una mejora de los aprendizajes.

Pérez (2007) en la tesis doctoral titulada *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje: propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés* menciona que el aprendizaje de esta lengua, es en la actualidad un reclamo en la preparación de un profesional capaz de comunicarse efectivamente con la lengua extranjera en los espacios cotidiano, académico y profesional, lo que se considera una competencia clave del profesional emanada de la necesidad de comunicación e intercambio entre los países en un mundo globalizado. En relación con las demandas de las actividades de aprendizaje del inglés que realizan los estudiantes, la evaluación realizada da cuenta de niveles de esta competencia comunicativa que no coinciden con las exigencias en la práctica profesional, convirtiéndose en una problemática educativa. Los objetivos planteados son: abordar el problema a través de la investigación científica y, aportar para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el curso de Inglés I para estudiantes de psicología en la universidad central "Marta Abreu" de las Villas. La investigación fue desarrollada desde el enfoque cualitativo del paradigma interpretativo con el interés de entender qué pasa o ha pasado y qué significa o ha significado para los sujetos una determinada realidad. Como instrumentos se realizaron entrevistas en profundidad, técnicas grupales, análisis documental, y la observación, el registro de la información se llevó a cabo a través de medios audiovisuales, registros anecdóticos, diarios de sesiones de trabajo. La muestra con la que se trabajó estuvo compuesta por una parte de 11 profesores que impartían la asignatura de Inglés I pertenecientes al ciclo del inglés general en las diferentes carreras, y por la otra un número no precisado de estudiantes de primer año de las carreras universitarias con alto y bajo rendimiento. Como resultados de

la investigación se podría decir que se parte de la evidencia empírica de la baja calidad del aprendizaje que alcanzan los egresados de la universidad en la lengua inglesa por el hecho de que no son capaces de comunicarse eficazmente en esta lengua. En contra de este planteamiento gran parte de los estudiantes acreditan la asignatura de Inglés I con elevados índices de rendimiento académico, lo que revela deficiencias en el sistema de evaluación que se aplica. Y para concluir la autora escribe que la idea de la educación durante toda la vida, aplicable al profesional de la educación superior, cobra en la actualidad una significativa importancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión y la creatividad, en función de cubrir las necesidades educativas de los estudiantes y de las exigencias de su práctica docente, lo que contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante de la educación superior.

Pérez enfatiza la problemática educativa que se presenta al demostrarse las deficiencias del sistema de evaluación, que, por un lado, muestra elevados índices de rendimiento, sin embargo, el nivel de competencia comunicativa del idioma inglés en los egresados no satisface las exigencias de la práctica profesional. El aporte de este trabajo radica en contribuir a la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje del idioma inglés haciendo uso de la investigación científica. Pérez concluye este trabajo afirmando que, en la actualidad es muy importante considerar la idea de “Educación durante toda la vida del maestro” para cubrir las necesidades educativas de los estudiantes, elevando de esta manera la calidad de su formación.

Castañeiras et al (1999) en una publicación científica titulada *Sobre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio*. Baremación marplatense, propone el uso de LASSI (Learning and Study Strategies Inventory) como un inventario auto descriptivo que puede ser usado para evaluar las áreas problemáticas en el aprendizaje y estudio, así como para ser aplicado institucionalmente en programas de orientación de estudiantes. El objetivo de este trabajo es presentar los fundamentos, características y aplicaciones posibles de un instrumento de evaluación psicológica que ofrece un interesante aporte teórico- técnico para la medición de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio, que ha sido baremado en la ciudad de Mar de Plata para sujetos entre 17 y 20 años. La adaptación de esta

técnica a la población Marplatense lo realizó la licenciada Emilce Strucchi, se inició con la traducción del original y dos pruebas piloto sucesivas de la misma durante las cuales reformuló algunos ítems para adaptar la prueba desde el punto de vista lingüístico. La tercera y la última versión fue aplicada a 525 sujetos de la capital federal y Gran Buenos Aires, con los cuales confeccionó un baremo local. La población estuvo conformada por todos los alumnos cursantes del último año de la enseñanza secundaria de la ciudad de Mar del Plata. Se consideró después de relevar de la totalidad de 130 cursos a sólo 20 cursos (15%) el diseño muestral estratificado proporcional. En conclusión, se considera que este instrumento puede ser de gran ayuda en el asesoramiento a las escuelas secundarias, y universidades que reciben población estudiantil a veces deficientemente entrenadas en actividades de estudio. En relación con el campo de la educación, la utilización de este instrumento en forma complementaria con otros recursos evaluativos puede facilitar la creación de programas de entrenamiento que favorezcan en los estudiantes un mejor aprovechamiento de sus estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

Castañeiras y otros mencionan la importancia que tiene el dar tratamiento a los problemas que presentan actualmente los estudiantes del último año de escuela secundaria y de los primeros años de estudios universitarios en relación con las estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio que deben haber desarrollado en los primeros años de su formación académica tanto en casa como en la escuela. Para este fin, se hizo una adaptación del cuestionario LASSI de Weinstein que aporta de manera teórica y técnica para la medición de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio en una población diferente (Argentina) a la dirigida originalmente (USA), para este fin, se hicieron adaptaciones lingüísticas ya que el test original es en idioma inglés y la interpretación al español puede coadyuvar a algunas interpretaciones equivocadas con sentido diferente al original. Después de dos pruebas piloto fue aplicado a la población Marplatense, para lo cual se hizo una baremación específica. En conclusión, este instrumento es muy útil para la creación de programas de entrenamiento en el campo educativo ya que favorecen un mejor desarrollo de las estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.



### 1.2.2 Nacionales.

Figuroa (2017) en la tesis doctoral titulada *Estrategia de aprendizaje para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes de la Escuela de Cultura Física de la Universidad Técnica de Babahoyo*. Ante la demanda de competitividad e innovación en un mundo globalizado se necesita que la formación académica sea capaz de sustentar teorías generadoras de conocimientos, criterios e ideas transformadoras, por esta razón se propuso elaborar un proyecto de investigación científica usando aspectos cognitivos, metacognitivos y recursos de la estrategia de aprendizaje para desarrollar las habilidades investigativas. El estudio usó el método transaccional, cuasi experimental causal bivariado, descriptivo y trasversal, se contó con dos factores de estudio: las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades investigativas, la población fue de 200 estudiantes de la escuela de Cultura Física y la muestra de 48 estudiantes, 24 para el grupo control y 24 para el grupo experimental. Se usaron tres cuestionarios, uno para la variable estrategias de aprendizaje, otro para la variable habilidades investigativas y una sobre investigación antes y después de aplicar la estrategia de aprendizaje. La conclusión a la que se arribó fue que las estrategias de aprendizaje influyen significativamente en el desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de la Escuela de Cultura Física de la Universidad Técnica de Babahoyo.

Para Figuroa (2017) las habilidades investigativas permiten a los estudiantes generar conocimientos, razonamientos y opiniones transformadoras, por esta razón se propuso aplicar científicamente estrategias específicas para el desarrollo de estas habilidades, concluyendo que las estrategias de aprendizaje si influyen de manera importante en el desarrollo de las habilidades investigativas.

Coka (2017) en su tesis doctoral titulada *Pensamiento crítico como estrategia de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual en la Universidad Estatal de Milagro y el nivel de rendimiento académico*, menciona que, ante un sinnúmero de obstáculos que enfrentan los estudiantes con discapacidad visual total al momento de ingresar a un centro educativo como casos de deserción, fracaso escolar, baja autoestima, y atención dispersa para esclarecer inquietudes; se propone profundizar el tema de investigación para tomar medidas correctivas que permitan encontrar alternativas de solución a estos problemas, y

consecuentemente erradicar la discriminación en este grupo vulnerable. También se propone determinar el nivel de mejora del pensamiento crítico como estrategia de aprendizaje y del rendimiento académico a través de los talleres pedagógicos. Se usó la investigación científica básica cuasi experimental como método de trabajo, como población se tiene a todos los estudiantes no videntes que ingresaron al curso preuniversitario para postular a la carrera de psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación de la Universidad Estatal de Milagro en los años 2013 y 2014. La muestra está conformada por 7 estudiantes no videntes que ingresaron al curso, el muestreo fue al azar, el grupo control conformado por 2 estudiantes ingresantes en el 2013 y el grupo experimental conformado por cinco estudiantes que ingresaron el año 2014. Para el desarrollo del pensamiento crítico se usó una ficha de observación y para el rendimiento académico de los estudiantes se aplicó una prueba de diagnóstico a ambos grupos y como post test se consideró las notas certificadas de todos los estudiantes no videntes. Finalmente se arribó a la conclusión de que el desarrollo del pensamiento crítico a través de los talleres pedagógicos incide significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad visual del Centro Preuniversitario de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador en los años 2013 y 2014.

Para Coka (2017), profundizar la investigación y tomar medidas correctivas que ayuden a erradicar el problema de la discriminación de estudiantes invidentes a través de la aplicación de talleres pedagógicos que buscan el desarrollo del pensamiento crítico y consecuentemente mejorar el rendimiento académico, es una manera científica de eliminar los obstáculos que encuentran los estudiantes con discapacidad visual al ingresar a un centro de estudios.

Acuña (2016) en la tesis doctoral titulada *Motivación de logro, estrategias de aprendizaje, juicio crítico y rendimiento académico de los estudiantes del programa SUBE de la Universidad César Vallejo* ante el problema de que los ingresantes a estudios superiores no tienen el perfil requerido para alcanzar las competencias en cada una de las carreras profesionales o programas de estudio, toda vez que para dar cumplimiento al currículo por competencias es necesario que se tome en cuenta el desarrollo de estrategias de aprendizaje y de manera conveniente la motivación de logro, que demanda el desarrollo de habilidades personales y sociales para

lograr el desarrollo integral; se propone determinar la relación que existe entre la motivación de logro, las estrategias de aprendizaje, el juicio crítico y el rendimiento académico de los estudiantes del programa SUBE. Para este fin, se usó el método hipotético deductivo, con enfoque cuantitativo, el tipo de investigación aplicada, con diseño descriptivo correlacional, no experimental- transversal. La población estuvo conformada por 296 estudiantes matriculados en el programa SUBE de la Universidad César Vallejo en el año 2015. La muestra, no probabilística, conformada por 166 estudiantes que representa una proporción representativa de la población. Para la recolección de datos se usaron encuestas para la medición del juicio crítico, motivación de logro (cuestionario para la evaluación de la autoestima en la infancia EDINA), el rendimiento académico y las estrategias de aprendizaje. Se concluyó que existe una relación significativa entre la motivación de logro, estrategias de aprendizaje, juicio crítico y el rendimiento académico de los estudiantes del programa SUBE de la Universidad César Vallejo.

Acuña menciona su preocupación ante el hecho de que los estudiantes ingresantes al programa SUBE de la Universidad César Vallejo, no tienen el perfil requerido para enfrentar sus estudios universitarios basados en el currículo por competencia, ya que esta demanda un apropiado desarrollo de estrategias y de la necesaria motivación de logro con su consecuente desarrollo de habilidades personales y sociales en miras de un desarrollo integral. Se propone determinar la relación existente entre la motivación de logro, las estrategias de aprendizaje y el juicio crítico con el rendimiento académico de los estudiantes, concluyendo que la relación existente es significativa por lo tanto se confirmó la hipótesis general.

Plasencia (2016) en la tesis doctoral titulada *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de estudiantes de administración* se propuso como objetivo establecer si las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Administración de la Universidad César Vallejo Lima-Este. Para tal fin se aplicó el método hipotético deductivo, tipo de estudio aplicada ya que busca dar solución a un problema a través del estudio y comprensión de las relaciones existentes entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento

académico; el diseño es no experimental, descriptivo, correlacional, de corte transversal. La población está conformada por 110 estudiantes registrados de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 16 y 28 años, los mismos que constituyeron una muestra censal. Se usó la técnica de la encuesta y como instrumentos de recolección de datos, el cuestionario ACRA para medir las estrategias de aprendizaje y el QIE para la medición de la inteligencia; para medir el rendimiento académico se usó la técnica de la observación documental con la matriz para el recojo y sistematización de la información como instrumento. La conclusión a la que se arribó fue que la inteligencia emocional se relaciona con el rendimiento académico y también se evidenció una relación positiva y significativa a nivel de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes.

Plasencia busca establecer la relación entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico, se trata de dar solución al problema del bajo rendimiento buscando la relación que tienen tanto las estrategias de aprendizaje de los estudiantes y su inteligencia emocional con el buen rendimiento en la universidad, usó cuestionarios estandarizados para la medición de los primeros y la observación para la medición del rendimiento académico. Luego del tratamiento de los datos, llegó a la conclusión de que hay una relación efectiva e importante entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico; así como la relación directa del rendimiento con la inteligencia emocional. La importancia de este antecedente para el presente trabajo radica en la consideración de las estrategias de aprendizaje para la mejora del rendimiento académico.

Cartagena (2008) en la revista científica titulada *Relación entre la autoeficacia y el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en alumnos de secundaria* pone en consideración que para aprender es necesario que el estudiante sea cognitivamente capaz de enfrentarse a las tareas de aprendizaje y que se encuentre motivacionalmente orientado hacia la resolución efectiva de las tareas de aprendizaje, que el estudiante sepa que es capaz de enfrentar los desafíos de la escuela. La realidad de las escuelas públicas y privada en el Perú demuestra que muchos estudiantes no cuentan con estrategias autorreguladoras,

ni hábitos o técnicas de estudio adecuados para enfrentarse a las exigencias académicas. Este estudio tuvo como objetivo elaborar y validar una escala de autoeficacia en el rendimiento escolar, estudiar la relación entre los puntajes de autoeficacia en el rendimiento escolar y los aspectos de los hábitos de estudio referidos a técnica, organización, tiempo y distractibilidad. El tipo de investigación es de carácter básico sustantivo porque busca entender un problema tratando de responder a una cuestión teórica, el diseño es descriptivo, comparativo y correlacional, la población está compuesta por 210 estudiantes de primero, tercero y quinto de secundaria de un colegio estatal de la UGEL 06, de los cuáles se trabajó con 134 estudiantes como muestra no probabilística, quedando al final con 103 participantes para la comparación entre alto y bajo rendimiento. Se usó como instrumentos la escala de autoeficacia de rendimiento escolar y un inventario de hábitos de estudio. Los resultados arrojaron que solamente hay relación significativa en quinto de secundaria más no en primero ni tercero, y esto puede deberse a que la escuela no se está preocupando por formar en los estudiantes hábitos de estudio y prácticas autorreguladoras.

### **1.3 Teorías relacionadas al tema**

Hernández, Fernández y Baptista (2014) acerca del desarrollo de la perspectiva teórica mencionan que es “paso de investigación que consiste en sustentar teóricamente el estudio, una vez que ya se ha planteado el problema de investigación” (p.60).

Según Velásquez y Rey (2013):

El planteamiento de las bases teóricas implica el enjuiciamiento crítico de las teorías relacionadas directamente con el problema de estudio, que no han sido tratadas en el análisis de los supuestos. Esta tarea no supone una simple referencia de los trabajos relacionados, acompañados de un conjunto de citas textuales, sino el análisis profundo de ellas, de manera que, a partir de los elementos rescatables, en opinión del investigador, se pueda elaborar una

perspectiva conceptual adecuada a los requerimientos del problema. (p.87).

Para elaborar el marco teórico y poder organizar la información recopilada Hernández-Sampieri y Méndez (2009) y Creswell (2013) recomiendan el método del mapeo que según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Este método implica elaborar un mapa conceptual y, con base en éste, profundizar en la revisión de la literatura y el desarrollo del marco teórico” (p.76).

Por otro lado tenemos el método por índices o vertebrado que para Hernández et al (2014) “consiste en desarrollar, en primer lugar, un índice tentativo de éste, global o general, e irlo afinando hasta que sea sumamente específico, luego, se coloca la información (referencias) en el lugar correspondiente dentro del esquema “(p.78)

### **1.3.1 Teorías generales**

Este trabajo de investigación coyunturalmente aporta científicamente, porque considera aspectos primordiales del desarrollo humano en la sociedad, vivir en sociedad implica estar sujetos a normas y leyes que rigen la convivencia. Es importante resaltar que las estrategias de aprendizaje como tema principal de esta investigación, están íntimamente relacionadas con las políticas educativas peruanas, que tienen como fundamento los lineamientos emanados por organismos internacionales como la Unesco, OCDE (Organismo para la Cooperación y Desarrollo Económico) entre otros, cuya propuesta primordial es mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos; así también, la educación cumple con un rol dual en la sociedad, por un lado el desarrollo integral de los estudiantes para que logren alcanzar su realización personal, y por otro lado formar ciudadanos comprometidos con el desarrollo integral y sostenible de nuestro país. El desarrollo apropiado o el dominio de las estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, permitiría mejorar los resultados del aprendizaje que van a ser reconocidos posteriormente en el campo laboral, mejorando consecuentemente su nivel de vida y su estatus económico.

## **Modelo cognitivo**

Para Coll y Solé (1999)

El apogeo del modelo cognitivo y su interés por los procesos con mayor dificultad del trabajo intelectual, con frecuencia dirige a los investigadores a elegir asignaciones, contenidos y circunstancias que forman parte frecuente del currículo educativo como objeto de estudio; así como también los psicólogos de la educación hallan en el modelo cognitivo un molde teórico oportuno para revelar el aprendizaje de conocimientos complejos como los aprendizajes escolares (p.38-39).

Coll y Solé (1999) sostienen que el modelo cognitivo debido a su interés por los procesos complicados de la labor intelectual inclina a los investigadores hacia el estudio de tareas, contenidos y situaciones complejas del currículo.

Por esta razón en el presente trabajo de investigación, el interés primordial es saber si los estudiantes cuentan con las estrategias de aprendizaje apropiados para lograr los aprendizajes necesarios en su formación escolar que les permita lograr desarrollar las competencias que les va a servir para tener éxito en los estudios superiores. El aprendizaje del idioma inglés corresponde al modelo cognitivo, ya que aprender es procesar información y además el enfoque cognitivo considera que los objetivos de una secuencia de enseñanza están definidos por los contenidos a aprender y por el nivel de aprendizaje a lograr.

Teoría epistemológica.

Bunge (2004, p.21) define a la epistemología como:” La rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. Mera hoja del árbol de la filosofía hace un siglo, la epistemología es hoy una rama importante del mismo”.

Sánchez (1994) define al modelo cognitivo como:

Un modelo que analiza la estructura y proceso del pensamiento humano. El término proceso está referido a un procesamiento de la

información, a cómo el sistema cognitivo humano representa, manipula o elabora información para dar ciertas respuestas cuando no dispone de alternativas apropiadas en su repertorio (p.50).

Sánchez (1994) define al modelo cognitivo como aquel que se encarga del análisis y procesamiento de la información para tener la capacidad de responder ante cualquier interrogante. Esta investigación se basa en el análisis del proceso de aprendizaje y de las estrategias que el estudiante debe desarrollar para lograrlo.

Teoría Psicológica.

Según Sarmiento (2007):

En las últimas décadas, la investigación psicológica ha mostrado mayor atención por el papel de la cognición en el aprendizaje humano, así el reduccionismo conductista da paso a la aceptación de procesos cognitivos causales, se libera de los aspectos restrictivos y el sujeto pasivo y receptivo del conductismo se transforma en un procesador activo de información. A finales del siglo XX, otros investigadores siguen criterios eclécticos en sus ensayos, no se sitúan propiamente en alguno de estos polos: conductista o cognoscitivista y así surgen enfoques de estos dos pensamientos psicológicos (p.32).

Para la presente investigación, el conocimiento que tiene el estudiante de sus propias formas aprender lo convierten en un ser autodidacta, capaz de administrar y controlar su propio desempeño en la escuela.

Teoría Sociológica.

Según Ausubel (1976):

Las funciones primordiales de la escuela en nuestra sociedad no son las de promover la salud mental y el desarrollo de la personalidad sino fomentar el desenvolvimiento intelectual y la asimilación de conocimientos. Toda vez que el aprendizaje se da en un contexto social, los docentes deben ocuparse obviamente de los factores de



grupo y sociales que hacen impacto en el proceso de aprendizaje (p.470).

Para Ausubel (1976) la escuela debe fomentar el desarrollo intelectual y la adquisición de conocimientos por lo tanto es imperativo que los docentes consideren los factores sociales que generen un gran impacto en el aprendizaje. Por esta razón es importante tomar en cuenta la actitud general que asumen los estudiantes ante sus estudios.

Teoría Didáctica.

Rubio (2012) La forma en que aprendemos y enseñamos ha cambiado del más puro punto de vista cognitivo tradicional a los acercamientos constructivistas fundadas en el planteamiento de problemas y en la investigación, y enfocadas en el estudiante (p.33)

Rubio (2012) sostiene que la institución del constructivismo en la educación, con evidencias innegables de su orientación en la práctica pedagógica, no es fácilmente adaptable tanto para estudiantes como para maestros, ya que representa una forma no convencional de aprender y enseñar, que pasó de ser puramente cognitivo a uno centrado en la solución de problemas e indagación para resolverlas, siempre pensando en los estudiantes.

De Zubiría (2010) sostiene que:

El paradigma pedagógico que se elige define significativamente los métodos y técnicas a usar. En los modelos hetero estructurantes por ejemplo tenemos las metodologías expositivas y magistrales, por el contrario, en los modelos auto estructurantes hacen uso del taller, la excursión, el experimento, el laboratorio, la visita y el museo (p.233).

Para De Zubiría (2010) los métodos y técnicas que se usen son definidos por el modelo pedagógico elegido, para el caso de la presente investigación el paradigma cognitivo va acompañado del modelo auto estructurante que hace uso

del taller de estrategias para que los estudiantes identifiquen si están usando o no las estrategias de aprendizaje apropiadas.

### ***Modelo Educativo Constructivista***

De Zubiría (2010):

Una de las contribuciones más grandes del constructivismo a la educación, es el de señalar la actuación dinámica del estudiante en el proceso de la formación de conceptos y en el de aceptar la presencia de factores individuales, diversos y significados en la representación personal. Aunque, se inclina preponderantemente en la construcción personal sobre la cultura y por eso tiende a desconocer la sensible mediación cultural en los procesos mentales principales (p.162)

De Zubiría (2010) afirma que el mayor aporte del modelo constructivista es el papel preponderantemente activo del sujeto en la representación personal del conocimiento. Sin embargo, este proceso desconoce la intervención de la cultura en las representaciones psíquicas. El taller LASSI para mejorar las estrategias de aprendizaje, sin embargo, puntualiza el papel activo del estudiante en la búsqueda del saber dominar sus habilidades mentales para su crecimiento personal y cultural.

De Zubiría (2010) sostiene que “en los enfoques constructivistas se acepta el papel activo que cumple el estudiante en todo proceso de aprendizaje con la finalidad de la comprensión y el desarrollo intelectual que le asignan a la escuela” (p.17).

Para De Zubiría (2010) en los enfoques constructivistas se debe valorar y respaldar la función activa del estudiante, y la función desarrolladora de la información para el aprendizaje en la escuela.

### **Teoría Del Desarrollo Cognitivo de Piaget.**

Piaget (1964) señala que:

De hecho, se está presente en cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, tanto de la inteligencia o de la vida afectiva, de las relaciones sociales o de la actividad individual, al surgimiento de nuevas formas de organización que completan las construcciones anteriores y les garantizan un equilibrio más estable, iniciando una serie continua de nuevas construcciones. (p.54)

Para Piaget (1964) desde el inicio de la escolaridad atendemos aspectos relacionados a la vida psíquica, es decir, inteligencia, afectividad, relaciones sociales o netamente individuales, dando origen a nuevas construcciones ininterrumpidas.

Según Saldarriaga, Bravo y Loor (2016):

La teoría de Piaget llevó a considerar que la autogestión del aprendizaje, donde el estudiante es capaz de construir su conocimiento a partir de: sus experiencias previas, los contenidos impartidos por el profesor y la creación por parte de éste de espacios educativos adecuados, permitiría el logro de un aprendizaje con comprensión, que los aprendizajes obtenidos son más fácilmente generalizables a otros contextos y serían más duraderos en el tiempo y por último que de esta forma los alumnos aumentan el sentido de su propia capacidad para generar conocimientos valiosos por sí mismo, lo que potencia posteriores esfuerzos ( p. 136).

Según Peña (2014):

La pregunta clave para Piaget es cómo se aumentan los conocimientos de un sujeto. El factor temporal y la generalidad de resultados serán las bases primordiales de su teoría. De ahí proviene lo relacionado al método genético en epistemología, en que se considera el conocimiento directamente relacionado al tiempo y se considera como un proceso continuo sin saber cuándo va a culminar (p.79).

Peña (2014) menciona que Piaget se preocupa por responder a la pregunta de cómo se incrementan los conocimientos. Los factores tiempo y resultados son las bases de su teoría, habla del método genético. Para él, el conocimiento es temporal y continuo.

### **Teoría Psicológica del Aprendizaje de Ausubel**

Ausubel (1976) “La psicología educativa, como ciencia aplicada, se encarga de aquellas características del aprendizaje que se relacionan con las formas eficaces de efectuar intencionalmente cambios cognoscitivos permanentes que tengan valor social, y no las leyes generales del aprendizaje en sí mismas” (p.22).

Ausubel (1976) afirma que la psicología educativa como ciencia aplicada trata de las particularidades del aprendizaje relacionadas al valor social de las transformaciones cognoscitivas. Por esta razón la propuesta de taller para mejorar las estrategias de aprendizaje en los estudiantes de quinto año de secundaria de la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea incluye el tema de actitud general como punto de partida a los demás temas a desarrollar.

Ausubel (1976) en relación con el aprendizaje significativo menciona que “se da cuando el estudiante incorpora nuevos significados, y viceversa; cuando el estudiante como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conocimientos a aprender con los que ya sabe, reflejando la finalización de un proceso de aprendizaje significativo” (p.55).

Para Ausubel (1976), el aprendizaje significativo se da cuando el estudiante relaciona lo que va a aprender con lo que ya sabe, y a partir de ahí construye nuevos conocimientos. Por eso la importancia del conocimiento y dominio de las estrategias de aprendizaje para lograr que este aprendizaje sea significativo; es decir, lo ayude a incorporar nueva información que complementada con lo que ya sabe, se convierta en nueva y relevante información.

### **Teoría Social Cultural de Lev Vygotski**

Carrera y Mazarella (2001) citan a Vygotsky (1979) quien señala: “todo aprendizaje en el colegio siempre tiene una historia anterior, todo estudiante ya ha

tenido vivencias antes de iniciar la fase estudiantil, como consecuencia, aprendizaje y desarrollo están relacionados desde el inicio de la vida del estudiante” (p.43).

Vygotsky (1979) menciona que todo proceso de aprendizaje tiene una historia previa, todo estudiante viene con conocimientos previos a la escuela, y que aprendizaje y desarrollo están vinculados desde el nacimiento. El hombre es un ser social por excelencia aprende por el medio y de las personas que lo rodean. De ahí la importancia de considerar las ayudas para el estudio como estrategia de aprendizaje ya que forma parte de la cultura previa del estudiante. El hombre aprende por el entorno, según Serrano y Pons (2011) el constructivismo socio-cultural hace la propuesta de un sujeto que actúa en su medio e interactúa con los demás intencionalmente, y de esta manera construye significados.

### **Método Activo: El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI**

Según Huber (2008):

la participación es la clave para el cambio, es el “giro drástico” como lo señala un documento de las comunidades europeas, se refiere al hecho de que ahora, la planificación de la enseñanza se orienta hacia el proceso de adquisición y construcción del conocimiento, y no hacia los contenidos y objetivos (p. 65).

Para Huber (1997):

Hasta las teorías clásica de estímulos y respuestas incluyen la participación de los estudiantes al momento de relacionar los estímulos y comportamientos. Aprendizaje activo: No es posible aprender por otra persona, sino cada persona tiene que aprender por sí misma (p.66).

Para Vásquez y León (2013):

Como consecuencia de la construcción activa del estudiante en relación con el aprendizaje, es él quien construye operaciones mentales, operaciones prácticas y plantea hipótesis individuales acerca de cómo funciona el mundo, las cuales le permite continuar aprendiendo autónomamente durante toda la vida; en este proceso el docente y el discente experimentan y aprenden juntos (p.26).

En el método activo, el estudiante es el que manipula la información, transformándola en conocimiento útil para su desarrollo, pero además va más allá, ya que el aspecto afectivo es muy importante, se toma en cuenta la actitud positiva del estudiante, la actitud positiva del medio que lo rodea y el estímulo externo, por ejemplo, los colores vivos, la música clásica y el trabajo en equipo.

	ANTIGUO PARADIGMA	NUEVO PARADIGMA
CONOCIMIENTO	La actividad humana que tiene como objetivo la descripción y explicación de los fenómenos de la realidad, con el fin de generar teorías que permita predecir su comportamiento. El conocimiento se orienta hacia la producción de teoría y el objetivo de la escuela es la adquisición de saberes desde la dimensión teórica.	Incorpora una definición de ciencia(conocimiento) entendida con el enfoque de investigación y desarrollo, o sea como la actividad humana que explica los campos de la realidad y genera teoría, tratando de producir cambios en ellos. El fin fundamental de la ciencia es operar sobre la realidad para transformarla, pasando de una acción contemplativa y pasiva a una de activa y de intervención sobre la realidad, y la escuela pasa de los saberes a la formación de competencias para "el hacer" y a los procesos de transformación.
APRENDIZAJE	Resultante de un proceso de estímulo-respuesta, en el que tiene un papel preponderante el esfuerzo individual, el estímulo de los textos y la acción de transmisión del docente sobre el alumno, la cual es personal, directa y permanente.	Resultante de la construcción activa del sujeto sobre el objeto de aprendizaje, supone que el aprendiz es activo, que genera operaciones mentales, procedimientos prácticos y desarrolla hipótesis propias acerca de cómo funciona el mundo, que le permiten seguir aprendiendo solo, durante toda la vida; en este proceso el maestro y el alumno exploran y aprenden juntos.
CONTENIDOS	Los contenidos a enseñar son elementos conceptuales de las disciplinas, que llegan a ser los datos descriptivos singulares (fechas, datos, nombres)	Incorpora un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización (César Coll y otros, 1994). La escuela debe enseñar todos los elementos conceptuales que el avance de la ciencia y las necesidades de resolver problemas determine, los procedimientos mentales que permitan actualizar los conceptos y aplicarlos a la realidad y las actitudes y valores que entran en juego cuando dicha aplicación tiene lugar.

Figura 1. El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI, tomado de Vásquez y León (2013, p.26)

### Teoría del aprendizaje autorregulado de Pintrich

Winne (2004),

Pintrich menciona que una característica especialmente ventajosa de este estudio fue la demostración de la significación longitudinal de la orientación a metas con respecto a las expresiones del aprendizaje autorregulado. Paul construyó puentes clave que permitieron unir los aspectos cognitivos y motivacionales del aprendizaje autorregulado, iluminando más que complicando el conocimiento de este ámbito de trabajo. (p.187).

### **Modelo de Pintrich y De Groot sobre motivación y estrategias de aprendizaje**

A partir de los años 80 se hace énfasis en los aspectos cognitivos, metacognitivos y afectivos- motivacionales en el afán de explicar el aprendizaje y el rendimiento. En este modelo se considera que existen variados componentes que intervienen en el aprendizaje, pero que son los componentes motivacionales y cognitivos y sus relaciones los que ejercen una influencia más directa en la implicación del estudiante en el aprendizaje y en el rendimiento académico. Aliaga (2003) en Paucar (2015).

### **El Conectivismo-**

Zapata (2015) en una publicación menciona que,

El conectivismo (Siemens, 2004) se define como la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y autoorganización, pero también por una serie de principios. Entre ellos se citan que “el aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones” y que “el aprendizaje es un proceso de conectar nodos o fuentes de información especializados” (más que un proceso cabría decir que se ve favorecido por la conexión), etc. (p.97)

### **1.3.2 Teorías sustantivas**

#### **Variable 1: Taller LASSI**

#### **Definición de taller**

Steinert (1992) en Webster (1977) lo define como “un programa educacional corto e intensivo, para una cantidad relativamente pequeña de personas, en un área de conocimientos determinada que hace énfasis en la participación para la resolución de problemas” (p. 127).

El taller Lassi para desarrollar las estrategias de aprendizaje va dirigido a un grupo de estudiantes (44) que fueron seleccionados después de la preprueba, la cual mostró como resultado que aquellos mostraban un bajo desarrollo de las estrategias de aprendizaje.

Según Maya (2007):

El taller, en el lenguaje corriente, es el lugar donde se hace, se construye, o se repara algo. Desde hace algunos años la práctica ha perfeccionado el concepto taller, extendiéndolo a la educación. La idea de ser un lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto a otros; ha motivado la búsqueda de métodos activos en la enseñanza. (p.11).

Guevara y Fuentes (2011) cita a Reyes (1989) quien define el taller como:

Una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientando a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual, cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos. (p. 18).

Esta definición de taller hace referencia a que además de la reflexión e integración, el taller es una estructura compleja ya que es un proceso pedagógico en el cual se requiere mucha comunicación de los participantes con la realidad social, para poder aportar al crecimiento en conjunto, es decir tanto estudiantes como profesores.

### **Preparación de un taller**



Steinert (1992) Uno de los principales ingredientes para que un taller tenga éxito es a través de una cuidadosa planificación. No debemos dejarlo a la improvisación. Para eso debemos seguir los siguientes pasos importantes tanto antes como durante el taller. Como pasos previos se debe definir los objetivos del taller, decidir qué es lo que quieres lograr y por qué es importante para ti hacerlo; conocer a quienes te vas a dirigir, qué tanto pueden saber del tema que vas a presentar y cuáles son sus necesidades y expectativas; y también determinar apropiadamente la metodología a usar las cuales deben envolver actividades de resolución de problemas y adquisición de habilidades.

Durante el taller en sí, deben darse las presentaciones de rigor, tanto del ponente a los oyentes, como entre ellos; conocer a los participantes ayudará a seleccionar el material correcto y a mantener un correcto balance para poder satisfacer las necesidades y expectativas del grupo. Trazar los objetivos para cada sesión permitirán programar el tiempo y las actividades a realizar pues si ya se ha pensado paso a paso qué hacer y qué no hacer, recordando siempre en relacionar los objetivos con sus necesidades. Desarrollar una atmósfera de cooperación y colaboración, ayudará al logro de los objetivos propuestos para cada sesión.

Motivar una activa participación, permite envolver al grupo en todas las fases de la sesión, invitar a hacer preguntas, intercambiar ideas y opiniones, y debatir animan a los participantes a aprender uno del otro, y si se presentara un problema, permite que la búsqueda de la solución también sea grupal. No menos importante que los pasos anteriores, también es considerar que la información que se da en el taller debe ser relevante y práctica ya que los talleres van dirigidos a promover la adquisición de nuevos conocimientos, así como también de aptitudes y habilidades. Es importante también recordar el grupo etario y sus limitaciones en cuanto a previa formación, respetando siempre sus experiencias previas y su motivación por aprender.

Por último, tener en cuenta siempre que, para que el taller mantenga siempre la atención de los oyentes, las actividades deben variar de acuerdo con tu mejor estilo, se debe hacer un resumen y una retroalimentación de los principales puntos tocados y discutir acerca de los futuros planes. Siguiendo estos Pasos no hay duda

de que el taller tendrá el éxito esperado, sin olvidar que tanto el ponente como los oyentes han disfrutado juntos de una experiencia inolvidable de aprendizaje.

### **Importancia de la ejecución de un taller**

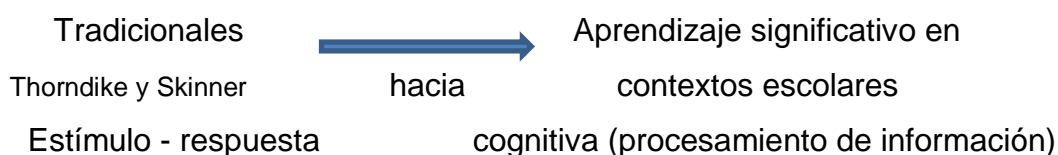
Gómez (2016) en su artículo acerca de mejorar el rendimiento académico en estudiantes de secundaria menciona que:

También hace falta mejorar la calidad educativa en general, atendiendo los intereses de los estudiantes, cambiando el enfoque del conocimiento enciclopédico al desarrollo de competencias útiles para la vida, utilizando métodos pedagógicos apropiados para el aprendizaje en las distintas disciplinas académicas, capacitando mejor a los docentes tanto en contenidos disciplinares como en métodos pedagógicos. (p.34)

### **Variable 2: Estrategias de Aprendizaje**

La importancia del concepto estrategias se debe a que las leyes tradicionales del aprendizaje dejaron de tener valor y fueron sustituidas por otras que hacían un análisis más complejo de la situación de aprendizaje, de los estudiantes y del proceso de instrucción, para facilitar un aprendizaje significativo en contextos escolares.

Mc Keachie (1974) citado por Beltrán (1995, p.308) en “The new look is instructional psychology; teaching strategies for learning and thinking”.



### **Definición de estrategias de aprendizaje**

Beltrán (1995) afirma que,

Las estrategias promueven un aprendizaje autónomo, independiente, de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las manos del estudiante. Especialmente provechoso cuando el estudiante es capaz de planificar, regular y evaluar su propio aprendizaje, es decir, cuando posee y domina las estrategias de aprendizaje llamadas metacognitivas. (p.314).

Según Oxford (1990):

El concepto de estrategia se ha convertido en influyente en la educación, donde ha tomado un nuevo significado y se ha transformado en estrategias de aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje son las operaciones empleadas por el alumno para facilitar la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información. Es útil decir, para ampliar esta definición, que las estrategias de aprendizaje son acciones específicas tomadas por el estudiante para lograr un aprendizaje más fácil, más rápido, más agradable, más auto dirigida, más eficaz y más transferible a nuevas situaciones (pp. 7, 8).

De lo dicho por Oxford se deduce que este concepto tiene mucha influencia en educación, campo en el que adopta el nombre de estrategias de aprendizaje que son definidas como acciones que realizan los estudiantes para la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información.

Castañeiras y otros (1999) manifiestan que,

La psicología cognitiva hizo un importante aporte con el concepto de estrategias de aprendizaje y que presenta puntos de vista comunes en los aspectos conceptual y metodológico, entre estos puntos se encuentran la relación directa entre el grado de eficacia en el aprendizaje y el uso correcto de las estrategias cognitivas. (p.38)

Para Weinstein y Mayer (1988) en Castañeiras et al (1999), "Una estrategia de aprendizaje está constituida por todas las actividades y operaciones mentales

en las cuales se involucra el aprendiz durante el proceso de aprendizaje y que tienen por objeto influir el proceso de codificación de la información” (p.39)

Scarcella & Oxford, (1992, p.63) Las estrategias de aprendizaje se definen como: "Acciones específicas, comportamientos, pasos o técnicas, Como buscar compañeros de conversación, o darse ánimo para enfrentar una difícil tarea del lenguaje - utilizada por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje”.

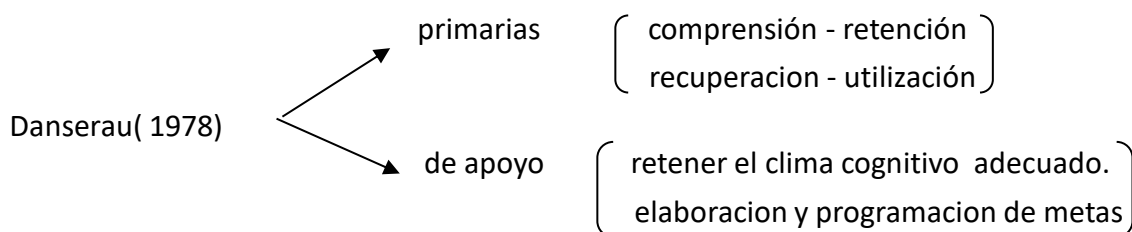
Cuando el estudiante escoge conscientemente estrategias que se ajusten a su estilo de aprendizaje y la segunda lengua, estas estrategias se convierten en un útil conjunto de herramientas para la auto-regulación activa, consciente y de aprendizaje.

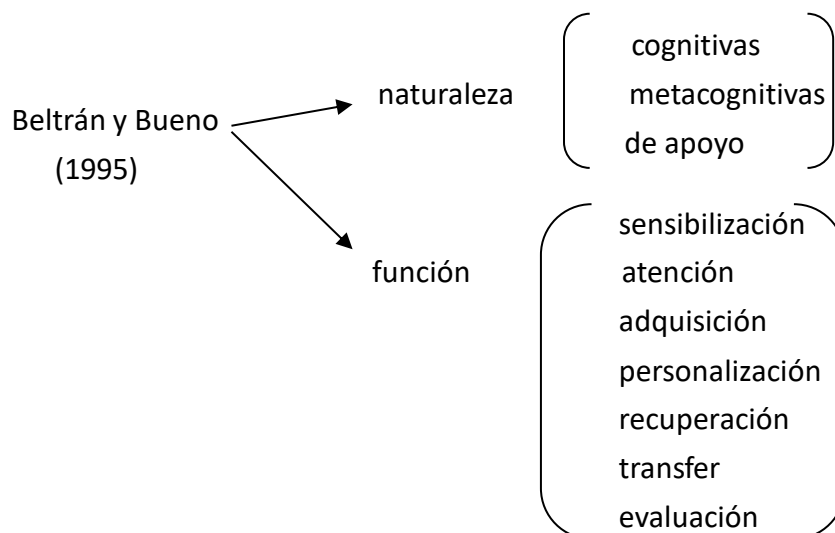
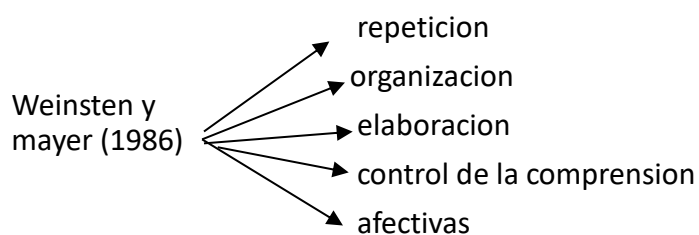
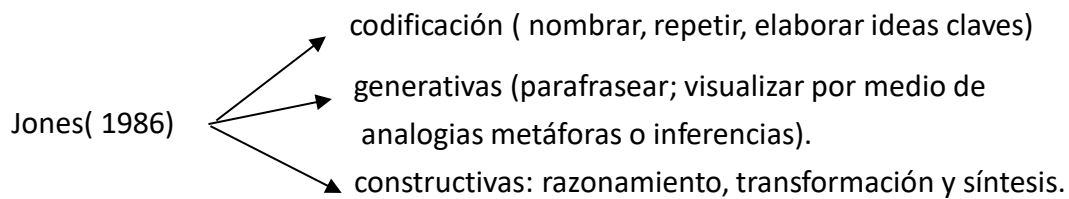
Scarcella y Oxford definen a las estrategias como pasos tácticos que incluyen busca de conversaciones, apoyo mutuo en una difícil tarea para optimizar sus aprendizajes. En el momento en que el estudiante selecciona el tipo de estrategia que se adapte a su estilo de aprendizaje, esta se convertirá en un conjunto de instrumentos para su activa y consciente autorregulación del aprendizaje.

Contreras (2013) cita a Davies (2000) “Debido a que la estrategia se caracteriza por tener múltiples opciones, múltiples caminos y múltiples resultados, es más complejo su diseño y son más difíciles de implementar que otras soluciones lineales”. (p.155).

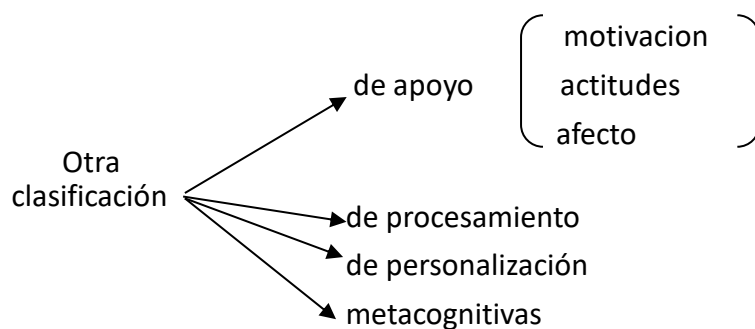
### Clases de estrategias

Beltrán (1995) refiere que son muchas y muy diversas las clasificaciones que se han hecho de estrategias, algunas de ellas son:





Nota: Adaptación de Beltrán (1995, pp. 316-320)



## **Estrategias de aprendizaje del idioma inglés**

Para Rebecca Oxford (1990),

Las estrategias son especialmente importantes en el aprendizaje de una segunda lengua porque se constituyen en herramientas para la participación y autodirigida de parte del estudiante, siendo esto esencial para el desarrollo de la competencia comunicativa. Las estrategias de aprendizaje de una lengua, usadas en forma apropiada mejoran la competencia en el idioma y da mayor confianza en sí mismo, ellas son la forma en que los estudiantes aprenden una amplia gama de temas, desde la lectura de un idioma nativo hasta la resolución de problemas electrónicos y nuevos idiomas. (p.1)

El aprendizaje de una nueva lengua comprende necesariamente el desarrollo de cuatro modalidades en grados y combinaciones variadas: comprensión auditiva, comprensión lectora, escritura y expresión oral, las que también son conocidos como las cuatro habilidades en el aprendizaje de una nueva lengua, incluyendo estas la gramática y la cultura. (p. 5)

### **Tipos de estrategias**

Para Scarcella & Oxford, (1992) “Las estrategias de aprendizaje de una lengua se organizan en seis categorías: cognitivo, metacognitivas, relacionadas con la memoria, compensatorias, afectivas y sociales” (p.63)

Se infiere que las estrategias de aprendizaje de acuerdo con el tipo de habilidades y capacidades que desarrollan pueden diferenciarse en estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, aquellas relacionadas a la memoria, las estrategias compensatorias, estrategias afectivas y las estrategias sociales; cada una de ellas orientadas a desarrollar habilidades específicas e importantes para el aprendizaje.

Oxford (2003, p.12)

**Las estrategias cognitivas** facilitan al discente trabajar directamente con el lenguaje, por ejemplo, a través de razonamiento, análisis, tomar apuntes, resumir, sintetizar, subrayar, reorganizar datos para desarrollar esquemas más complicados (estructuras de conocimiento), ensayar ajustes naturalistas, y practicar formalmente estructuras y sonidos.

De lo dicho por Oxford se infiere que, a través de las estrategias cognitivas, el estudiante puede manipular de manera consciente e independiente el lenguaje para obtener aprendizajes mucho más pertinentes y adecuados.

Oxford (2003, p.12) menciona que:

Las **Estrategias metacognitivas** como identificar las preferencias de estilo de aprendizaje y la planeación de una tarea de una segunda lengua, concentrar y ordenar materiales, disponer un espacio de estudio y un calendario, identificar los errores y valorar el éxito de las tareas, así como de cualquier tipo de estrategia de aprendizaje, se emplean para administrar el proceso de aprendizaje en general.

Se deduce que las estrategias metacognitivas sirven para la identificación y administración de sus propios procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes, lo que se podría traducir en autocontrol y automotivación para llegar a ser autodidacta.

Oxford (2003, p.13),

**Las estrategias relacionadas con la memoria** ayudan a los estudiantes a relacionar un concepto de una segunda lengua con otra, pero no significan necesariamente un conocimiento profundo. Varias estrategias relacionadas con la memoria se usan para aprender y recuperar información en una sucesión articulada (siglas), a la vez que otras producen aprendizaje y restablecimiento a través de sonidos (rimas), imágenes, una mezcla de sonidos e imágenes, movimiento del cuerpo (TPR) , instrumentos mecánicos o localización.

Se concluye que las estrategias que permiten relacionar un concepto de un segundo idioma con otro sin que necesariamente haya una comprensión profunda, son aquellas relacionadas con la memoria. En el caso del aprendizaje de un segundo idioma, estas estrategias ayudan más en la adquisición de nuevo vocabulario e internalización de la escritura correcta de las palabras nuevas.

Oxford (2003, p.13),

**Estrategias compensatorias** como adivinar el contexto al escuchar y leer, los sinónimos y mencionar una palabra ausente para ayudar a hablar y escribir; y específicamente para hablar, usar gestos o palabras de pausa que ayudan al estudiante a compensar el conocimiento perdido.

Se infiere de lo dicho por Oxford que las estrategias compensatorias compensan el conocimiento que ha faltado completar en el proceso de aprendizaje y también sirven de apoyo para que el estudiante pueda por sí mismo buscar sus propias formas de aprender a leer y escribir en una segunda lengua. En la propuesta se considera dentro de la sesión “Motivación para las tareas específicas” en la que los estudiantes aprenden a coger el gusto por ciertas tareas que les va a servir en su labor estudiantil.

Oxford (2003, p.14),

**Las estrategias afectivas**, como el reconocimiento del estado anímico y el nivel de preocupación, emociones, auto recompensa por un buen trabajo, y la respiración profunda, palabras positivas en un ambiente positivo, han demostrado tener una relación muy significativa en el logro de la competencia de una segunda lengua.

Se deduce que también es necesario que el estudiante tenga una buena disposición afectiva, es decir, una actitud positiva, rodeado de ambientes tranquilos y relajantes, para que el proceso de enfrentarse a una nueva lengua no le sea estresante y pueda asumir con tranquilidad las actividades en el aprendizaje de este. Por esa razón, se ha considerado muy importante trabajar en la propuesta dos



sesiones que conlleven al manejo de la ansiedad y al logro de una mejor concentración.

Oxford (2003, p.14),

**Estrategias sociales** tales como preguntar para verificar, esclarecer confusiones, solicitar apoyo para hacer un trabajo de lenguaje, conversar con un hablante nativo y explorar las normas culturales y sociales de otros países, ayudan al estudiante a trabajar con otras personas y comprender la cultura y el idioma de destino.

Se deduce que las estrategias sociales son aquellas que ayudan a los estudiantes, a tener clara mucha información acerca de la cultura de su propio país y de esa forma desarrollar su identidad nacional; así como también de la cultura de otros países donde se hable el idioma que está aprendiendo.

### **Características de las estrategias**

Gardner (1988) esboza las siguientes características del concepto estrategia las cuales siguen un orden escalonado, en primer lugar se debe establecer un objetivo visiblemente reconocible, luego hay un control de la actividad cognitiva por parte del aprendiz, lo que se traduce en la necesidad de admitir cierto grado de deliberación y flexibilidad (metacognición) relacionadas con la selección, planificación y evaluación personal de la actividad estratégica a partir y dependiendo de la meta perseguida. La actividad propiamente estratégica no consiste en eventos aislados o en conjunto sin estructuración interna, sino que debe entenderse como el paso por diferentes submétases acopladas entre sí.

Se concluye que las características de una estrategia guardan un orden jerárquico al momento de actuar, ya que se inicia con la fijación de un objetivo claro, la metacognición por parte del estudiante para la correspondiente reflexión en la admisión de una determinada estrategia, después de la selección, planificación y evaluación personal de la actividad estratégica a partir y dependiendo de la meta perseguida luego de su paso por distintas submétases conectadas entre sí como un todo.

## **Dimensiones de la variable: Estrategias de aprendizaje**

### **Dimensión 1: Actitud general**

Castañeiras et al (1999) la definen como:” La disponibilidad de los alumnos hacia el estudio y su motivación para tener éxito en el mismo, tienen un gran impacto en su predisposición hacia el aprendizaje, particularmente en situaciones autónomas en las cuales deben estudiar por su cuenta” (p.43).

Se concluye que esta dimensión se refiere al hecho de que el estudiante debe estar altamente dispuesto y motivado hacia el estudio, para que, de esa manera, pueda asegurar su éxito en el mismo. Esta actitud es también muy relevante, para que el estudiante pueda lograr ser autodidacta, ya que se pone en juego mucha fuerza de voluntad. Es innegable que también el lugar de estudios debe tener claro los objetivos para que de esa manera pueda transmitir la mística de lo que quiere lograr en sus estudiantes.

### **Dimensión 2: Motivación para las tareas específicas**

Castañeiras et al (1999) lo definen como: “El grado de responsabilidad que los estudiantes aceptan para estudiar y lograr buen rendimiento, y se ve reflejado en las conductas cotidianas que ellos muestran respecto de las tareas académicas” (p.43).

Concluimos que, es innegable el hecho de que además de una motivación general, también es muy importante la motivación del estudiante para llevar a cabo las tareas específicas relacionadas con el objetivo. La responsabilidad con la que los discentes estudian y logran buen rendimiento se ven reflejado en las conductas habituales que muestran ante el trabajo académico.

### **Dimensión 3: Administración del tiempo**

Los proyectos de organización del tiempo animan a los estudiantes a asumir más compromiso con sus propios comportamientos. Al mismo tiempo, esto demanda alguna comprensión acerca de ellos como estudiantes, como el saber cuáles son sus mejores y peores momentos del día, cuáles los cursos más fáciles y más difíciles para

ellos y sus predilecciones en cuanto a método de aprendizaje. El desarrollo de esta estrategia alienta a los estudiantes a ser más responsables con sus propias conductas ante las tareas académicas (Castañeiras et al,1999, p.43)

Se deduce que, el tiempo representa un elemento muy importante para asumir responsabilidades y para lograr un cambio muy significativo en la conducta frente a sus labores académicas, por esa razón, el conocimiento de una buena organización del tiempo es fundamental.

#### **Dimensión 4: Ansiedad**

Los conceptos modernos acentúan los efectos de la ansiedad en los procesos de pensamiento y el trabajo escolar, por lo que la inquietud cognoscitiva como componente importante de la ansiedad, se manifiesta en juicios negativos de valoración de las habilidades, inteligencia, futuro, relaciones con otros, o perspectiva de éxito, que alejan la inclinación del estudiante hacia las ocupaciones académicas (Castañeiras et al, 1999, p.43).

Se concluye que la preocupación cognitiva, como un factor importante desencadenante de la ansiedad, conlleva a estados de desvalorización de nuestras propias capacidades intelectuales y habilidades de interrelación, así como de la posibilidad de éxito en el futuro, es la misma que causa desatención en relación a los trabajos y tareas académicas.

#### **Dimensión 5: Concentración**

La concentración ayuda a los educandos a centrar su atención sobre la tarea escolar. La gente tiene un potencial restringido para procesar lo que pasa en su entorno y en sus propias mentes; si sus pensamientos están por otro lado entonces la capacidad para concentrarse es limitada. (Castañeiras et al,1999, p.44)

Se deduce que, si el estudiante no centra su atención en las actividades académicas que debe realizar, su capacidad de concentración va a ser mínima,

además, considerando que, si no practica esta habilidad su limitada capacidad para procesar su mundo interior y exterior, va a ser fugaz.

### **Dimensión 6: Procesamiento de la información**

El uso de estrategias de elaboración y organización ayudan al aprendizaje. Estas estrategias permiten vincular los conocimientos ya adquiridos y los nuevos que los estudiantes están tratando de aprender y recordar. Usar los conocimientos, actitudes, y las creencias ya adquiridas y la habilidad de raciocinio para dar sentido a la nueva información, son fundamentales para tener éxito en los contextos educativos y de entretenimiento (Castañeiras et al,1999, p. 44).

Se deduce que para que el aprendizaje sea facilitado debemos hacer uso de las estrategias que permitan la elaboración y la organización de la información, tanto la que posee el estudiante como la de aquel que va adquiriendo en su vida estudiantil. La utilización de lo ya adquirido, y la habilidad de razonamiento para dar sentido a la nueva información, son fundamentales para tener éxitos académicos y personales.

### **Dimensión 7: Selección de ideas principales**

Un aprendizaje efectivo demanda que el educando pueda distinguir la información más significativa para brindarle una acentuada atención. Una importante labor consiste en separar lo más importante de lo que no lo es, ya que, si un alumno es incapaz de seleccionar la información más relevante, la tarea de instruirse es más complicada por el gran bagaje de conocimientos que debe adquirir (Castañeiras et al,1999).

Se infiere que, aprender a separar el material más relevante de lo que no lo es, es primordial para un aprendizaje efectivo; es decir que, si ante el material redundante y extra de lo que se está aprendiendo, el estudiante no es capaz de hacer una pertinente selección, el aprendizaje se tornará mucho más complicado.

### **Dimensión 8: Ayudas para el estudio**

Los estudiantes deben saber cómo usar las asistencias para el estudio, las que pueden ser creadas por otros o por ellos mismos. Sin embargo, a menos que las personas sepan cómo identificar y fructificar estas ayudas, no les será útil. Se infiere que, saber cómo utilizar las ayudas para el estudio creadas por otras personas y las suyas propias, es de suma utilidad para tener éxito en el aprendizaje (Castañeiras et al, 1999).

### **Dimensión 9: Autoevaluación**

El reconocimiento y el manejo de los niveles de comprensión propios es importante para la adquisición de nueva información y el monitoreo de la comprensión. Ambas estrategias, sustentan y favorecen al aprendizaje significativo y al desempeño efectivo. Sin ellos el aprendizaje puede ser parcial o las equivocaciones no lleguen a identificarse (Castañeiras et al,1999).

Se deduce que es muy importante la revisión y el manejo de los niveles de comprensión personal, ya que aportan a un aprendizaje significativo y a un buen desempeño estudiantil.

### **Dimensión 10: Preparación y rendimiento de exámenes.**

Castañeiras et al (1999)

La preparación de los exámenes incluye el conocimiento acerca de los tipos de evaluación posibles. Por ejemplo: ¿se tratará de un examen de respuestas breves o de "Múltiple choice"? ¿Se requerirá una simple apreciación o necesitará aplicar todos los conceptos, principios e ideas? Esta preparación también incluye el conocimiento acerca de los métodos de estudio y aprendizaje del material de una forma que facilite la retención del mismo y su posterior utilización (p.45).

Se resume la importancia de conocer los tipos de evaluación y/o exámenes, ya que, de acuerdo con ello, el estudiante debe prepararse aplicando los adecuados métodos de estudio y autoaprendizaje, hacer un adecuado uso del material y de esa manera lograr una buena retención y utilización del nuevo conocimiento.

## 1.4 Formulación del problema

Pino (2014) lo define como “Es una pregunta que se formula al problema que lleva implícito una respuesta, la pregunta de rigor que se hace el investigador es para responder a esa interrogante” (p.80).

### **Problema General:**

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea en el año 2017?

### **Problemas específicos:**

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la actitud general de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas en los estudiantes del quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la ansiedad de los estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la concentración de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la utilización de las ayudas para el estudio de parte de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la autoevaluación en los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes en los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?

## **1.5 Justificación del estudio**

Pino (2014) refiere que el estudio de investigación “es toda iniciativa que asume el estudioso para conocer un tema o área de la realidad” (p.97). La elección de la vía tiene mucho que ver con el nivel de información que tenga el investigador sobre el asunto y el enfoque que le dé al estudio.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) en relación con el alcance de la investigación refiere que “ Visualizar qué alcance tendrá nuestra investigación es importante para establecer sus límites conceptuales y metodológicos” (p.88).

### **1.5.1 Justificación teórica**

Este estudio busca contribuir a las afirmaciones hechas por estudiosos en la materia, a través de la observación del comportamiento adolescente con respecto a la decisión de aprender un idioma extranjero en este caso del idioma inglés. Además se trata de seguir los pasos del método científico para reafirmar una teoría y de esta manera la aplicación de un taller tenga una base tanto teórica (pedagogía cognitiva) como científica (Desarrollo Cognitivo de Piaget) y así finalmente idear un taller que sirva para que los alumnos del quinto de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo puedan de alguna manera compartir la responsabilidad de manejar su propia forma de aprender inglés a través del manejo acertado de pensamientos, decisiones , un buen manejo de sus sentimientos, y emociones que sería de gran ayuda para mejorar el rendimiento y lograr un mayor involucramiento en su quehacer educativo.

### **1.5.2 Justificación práctica**

El uso de estrategias de aprendizaje para el estudio de cualquier materia incluyendo las del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria se considera de gran importancia debido a que los estudiantes deben aprovechar toda oportunidad para usar el pensamiento formal por lo tanto tienden a ser más críticos de sus sentimientos y decisiones.

Serrano (2010) "los adolescentes pasan a ser capaces de razonar sobre las distintas posibilidades de una situación, aunque no tengan una existencia real y concreta" (p.8).

### 1.5.3 Justificación metodológica

Mendoza (2006) define a la metodología cuantitativa como: "Aquella que permite examinar los datos de manera numérica, especialmente en el campo de la Estadística" (p.3).

Se concluye que la metodología cuantitativa hace uso de las escalas numéricas para el correspondiente tratamiento de datos, los cuales son cuantificados de manera que los resultados reflejen un estado inicial y después de una intervención, un estado final de la muestra con respecto a las variables. Es muy importante en este trabajo de investigación los datos cuantificados para saber el conocimiento previo acerca de las estrategias de aprendizaje, dato que servirá de punto de partida para la aplicación del taller.

Según Mendoza (2006):

Para que haya Metodología Cuantitativa se necesita que entre los componentes del problema de investigación se dé una relación cuya característica sea lineal. Es decir, que haya claridad entre los componentes del problema de investigación que conforman el problema, que sea posible conceptualizarlo, limitarlos y saber exactamente donde se origina el problema, en cual dirección va y que tipo de incidencia existe entre sus elementos (p.3).



De la misma forma opina Velásquez (2013) para quien “la investigación cuantitativa supone la obtención de datos apoyados en escalas numéricas, lo cual permite un tratamiento estadístico de diferentes niveles de cuantificación” (p.50).

Se infiere que la metodología cuantitativa se caracteriza porque la relación entre sus elementos es lineal presentando coherencia al definirlos, delimitarlos y al conocer sus orígenes, sus objetivos y la incidencia que se presenta entre ellos. La investigación hace uso de la escala numérica ordinal ya que se usó la escala de Likert con ítems politómicos. Además, la variable estrategias de aprendizaje es coherente a las dimensiones que la influyen directamente en su desarrollo.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014):

El enfoque cuantitativo es progresivo y demostrable. Cada fase antecede a la siguiente y no se puede evadir pasos. El orden es rígido, aunque, podemos replantear alguna fase. Parte de una idea que va aclarándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la teoría y se construye un marco del mismo. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un esquema; se miden las variables en un determinado contexto; se analizan los utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis (p.4).

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) el enfoque cuantitativo tiene carácter secuencial, porque sigue una secuencia de pasos que incluyen el planteamiento de objetivos, las preguntas de investigación, construcción de un marco teórico, y un plan para probar las hipótesis y variables establecidas. En esta investigación, la preocupación que causa el que los estudiantes no posean las estrategias adecuadas para lograr sus propios aprendizajes, es el punto de inicio para plantear la necesidad de elaborar un plan, que pueda de alguna manera despertar en ellos el interés por sus estudios y a la vez concientizarlos para ser parte activa en el colegio y no seguir desempeñando un papel pasivo.

#### 1.5.4 Justificación epistemológica.

El basamento epistemológico de este estudio se halla en la teoría propuesta por Thomas Samuel Kuhn quien en el año 1962 sostuvo que la ciencia avanza bajo la forma de aparición de nuevos paradigmas, lo que orienta a la comunidad científica a buscar soluciones entre los modelos ya existentes y que estos originan a su vez nuevos paradigmas, esto significa que aparecen nuevas ideas sobre cómo explicar los fenómenos científicos. Esta corriente epistemológica se relaciona con esta investigación, ya que se hace mención del cambio de un modelo conductista, donde el estudiante cumple un rol pasivo, a un modelo cognoscitivista en el cual el estudiante es el actor principal en su proceso de aprendizaje, logrando que sea significativo para su vida. Esta es una forma muy clara de evidenciar el proceso de cambio de paradigmas.

Aguilar (2012, p. 210) La reflexión que conduce al procedimiento y la particularidad conceptual se sustenta en una perspectiva más puntualizada en su esfuerzo por construir un saber no estudiado, como consecuencia de las interacciones resultantes entre el científico y los procesos originados al llevarse a cabo los eventos variables, la interrelación y la perspectiva del conjunto.

De lo dicho por Aguilar (2012), se infiere que existe un conocimiento no teorizado resultante de la relación entre el investigador y la realidad estudiada, sirve como sustento a una reflexión acerca del método usado y los nuevos conocimientos obtenidos. La investigación debe basarse en los resultados obtenidos y no en lo que se piensa o se intuye, en la intervención del investigador, en los cambios que se realizan. El punto de vista que se tenga va a depender de la objetividad de hechos y a las conclusiones a los que se pueda llegar luego de cada procedimiento realizado.

Martínez (2006, p. 126) señala en relación con la epistemología la importancia de la inter y transdisciplinariedad que exige respetar la interacción entre los objetos de estudio de las diferentes disciplinas y lograr la integración de sus aportes respectivos en un todo coherente y lógico. Esto implica, para cada disciplina, la revisión, reformulación y redefinición de sus propias estructuras lógicas individuales, ya que esas conclusiones particulares ni siquiera serían "verdad" en sentido pleno.

Para Martínez (2006) sólo tienen importancia las conclusiones provenientes de la relación lógica y coherente entre los objetos de estudio de las diferentes disciplinas. Para el presente trabajo es muy importante la relación que se deriva de la variable estrategias de aprendizaje con la variable Taller LASSI ( Learning and Study Strategies Inventory) ya que de los resultados depende en llegar a conclusiones positivas y productivas para la mejora de los aprendizajes en los estudiantes.

#### Componente Ontológico.

Quintas (2002, p.251) escribe sobre ontología lo siguiente: “Nombre dado en el siglo XVII a la ciencia que tiene por objeto el ente en cuanto ente; el significado, pues, se superpone con el de metafísica o filosofía primera”.

Para Quintas (2002) la ontología se sobrepone a lo abstracto ya que su objeto de estudio es el ser, la entidad en toda su existencia. El objeto de estudio del presente trabajo de investigación es la presencia o ausencia de estrategias de aprendizaje por parte del estudiante.

Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.6) cita a Grinnell (1997) y Creswell (2013) respecto a la naturaleza de la realidad a estudiar: “Hay dos realidades... La segunda realidad es objetiva, externa y desligada de las creencias que tenemos sobre ella. Por ejemplo, la autoestima, una ley, los mensajes televisivos, una edificación, el SIDA; todos ellos ocurren, es decir, cada uno conforma una situación a pesar de las ideas que tengamos de los mismos.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostienen que de acuerdo con su naturaleza la realidad puede ser objetiva o subjetiva. Para el caso de este estudio nos centraremos en la realidad objetiva que está conformada por la presencia o ausencia de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del quinto año, lo cual va a depender de los resultados de la aplicación del instrumento, más no de las opiniones que puedan tener sus padres o los propios estudiantes.

#### Componentes paradigmáticos.

Kolakowski (1966, p.14) define al positivismo como:

Una postura filosófica relativa al saber humano, que, si no resuelve *sensu stricto* los problemas relativos al modo de adquisición del saber - en el sentido psicológico o histórico- constituye, por el contrario, un conjunto de, reglas y criterios de juicios sobre el conocimiento humano.

Se infiere entonces que el positivismo como corriente filosófica se relaciona al saber humano, trata de resolver las formas de adquisición del saber, ya que es un cúmulo de reglamentaciones y juicios sobre el mismo conocimiento. El presente trabajo de investigación trata acerca de las estrategias que usan las personas para la adquisición apropiada de los aprendizajes que formarán parte de su formación integral y que están basados en conocimientos generales.

Componente axiológico.

Fermoso (2007, p. 30) define a la axiología de la siguiente manera:

La axiología es una disciplina filosófica colocada por algunos en la metafísica, porque los valores son referidos al ser; por otros, en la Ética, porque se ocupa exclusivamente de los valores éticos; en la Estética por algunos, porque la valoración y juicios axiológicos siguen unas pautas muy parecidas a las de la captación de la belleza; en Antropología cultural a veces, porque los valores están vinculados al legado cultural de cada sociedad.

Para Fermoso (2007) la axiología es una disciplina que abarca aspectos metafísicos, éticos, estéticos y antropológicos. En esta investigación es muy importante considerar los valores en todos sus aspectos ya que la internalización de las estrategias de aprendizaje implica aspectos subjetivos, morales, de belleza e interrelación humana.

Bernal (2010, p.18) Debido a que la ciencia contemporánea es uno de los logros más grandes de la humanidad, y considerando que se vive en un mundo regido por unas doctrinas fundadas en la ciencia y en el uso de herramientas

creados por ésta, se necesita tener conciencia de que esas doctrinas y esas herramientas pueden usarse de forma correcta o incorrecta, es decir, de una forma ética o no ética.

Bernal (2010) sostiene que debe tomarse conciencia del uso correcto o incorrecto de la ciencia, para que de esta manera pueda preservarse la ética. Esta investigación hace uso correcto de la ciencia, buscando dar solución a un problema educativo que tiene que ver con el uso apropiado de estrategias de aprendizaje por parte del estudiante, y con la toma de conciencia por parte de este para mejorar su propio desempeño.

Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.6) La investigación cuantitativa debe ser lo más “objetiva” posible. Los fenómenos que se visualizan o contabilizan no deben ser influenciados por el investigador, quien no debe permitir que sus miedos, pensamientos, deseos e inclinaciones influyan en los resultados de la investigación u obstruyan en los procedimientos y que no sean alterados por las inclinaciones de otros. (Unrau, Grinnell y Williams, 2005).

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) en la investigación cuantitativa no deben influenciar las tendencias del investigador ni tampoco de otras personas, es decir, debe caracterizarse por ser objetiva. Para el presente trabajo la medición de, si los estudiantes manejan o no las adecuadas estrategias de aprendizaje, fue realizado en sus propias aulas cuando se encontraban participando en una sesión de aprendizaje, por lo que tuvieron la oportunidad de hacer un autoanálisis de su desempeño en esos instantes, sin considerar la opinión del maestro de aula ni del propio investigador.

De Zubiría (2004, p.23) La formación en valores envuelve una dimensión cognitiva, una socioafectiva y otra práctica. La primera está relacionada con la comprensión y el análisis, mientras que la segunda se relaciona con los sentimientos, afectos y actitudes; y la última, está ligada con las prácticas de los valores y las actitudes de los sujetos. Una conveniente formación valorativa, demanda una labor en cada una de las dimensiones, ya que no es suficiente formar personas con mejor capacidad para el análisis valorativo, tampoco despertar

sentimientos y actitudes, mucho menos modificar los actos; se trata de formar individuos con más libertad, ética, autonomía, con más interés, solidaridad y compromiso consigo mismos y con sus semejantes, es decir personas íntegras en todo el sentido de la palabra.

Para Zubiría (2004) una formación valorativa pertinente forma seres más libres, éticos, autónomos, interesados, solidarios, es decir, seres más íntegros. En este trabajo, el que los estudiantes logren internalizar las estrategias que deben usar para administrar sus aprendizajes, es un punto de partida muy importante para su formación integral, y si esto viene acompañado de una reflexión crítica de sus desempeños actitudinales, se vuelve muy significativo para su futuro académico.

#### Componente Metodológico.

Bernal (2010, p.60) asevera que el método hipotético deductivo consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos.

Bernal (2010) define al método hipotético deductivo como aquel que tiene como punto de partida ciertas afirmaciones que luego se busca confirmar o negar después de haber aplicado los instrumentos, haber obtenido resultados estadísticos y arribar a conclusiones confrontándolas con la realidad. En la presente investigación se ha planteado una hipótesis que de acuerdo con la luz de las investigaciones puede aceptarse o negarse.

Pino (2014, p.57) El método debe poseer una unidad de orientación acorde a la naturaleza de nuestras capacidades y de los objetos a estudiar. Este es el criterio esencial de todo método, pues “Si no se proporcionara a nuestras capacidades el orden debido, improbable sería llegar a la obtención de la verdad, y si los objetos no se estudiaran de un modo eficaz, jamás se sabría cuáles son”.

Para Pino (2014) el método debe responder al orden de nuestras facultades y al estudio pertinente de los objetos de estudio, ya que si no fuera así sería imposible llegar a la verdad y también sería improbable conocer los objetos de estudio que deben ser sometidos a prueba. Por esta razón el presente estudio usa el método hipotético deductivo, pues para el investigador es posible plantear hipótesis que

pueden ser sometidas al estudio de las estrategias de aprendizaje existentes o no en los estudiantes.

### **1.6 Hipótesis**

Pino (2014, p. 110) Presentado el problema, se apertura ante el investigador un gran cúmulo de posibles respuestas; para no proceder a ciegas y en desorden ha de basarse en la teoría y otras experiencias sobre problemas similares (documentación) para encontrar una solución probable y verosímil entre las posible, a fin de proceder a la comprobación de su validez. La solución por la que se opta no es otra cosa que la hipótesis.

#### **Hipótesis general:**

La influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### **Hipótesis específicas:**

La influencia del taller LASSI en la actitud general ante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la administración del tiempo durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la ansiedad durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la concentración durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio en el aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la autoevaluación del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

La influencia del taller LASSI en la preparación y el rendimiento de exámenes para medir el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

## **1.7 Objetivos**

### **Objetivo General:**

Determinar la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.



**Objetivos específicos:**

Establecer la influencia del taller LASSI en la actitud general de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo durante el aprendizaje del idioma inglés.

Determinar la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Establecer la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo por parte de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo durante el aprendizaje del idioma inglés.

Determinar la influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo ante el aprendizaje del idioma inglés.

Establecer la influencia del taller LASSI en la concentración de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo durante el aprendizaje del idioma inglés.

Determinar la influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Establecer la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Determinar la influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo en el aprendizaje del idioma inglés.

Determinar la influencia del taller LASSI en la autoevaluación del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Determinar la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo.

## **II. Método**

## 2.1 Diseño de investigación

Pino (2014) Se puede definir al diseño metodológico como “La guía o itinerario del proceso de investigación, mediante el cual el investigador se sirve para realizar el estudio” (p. 186).

Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación y responder al planteamiento” (p.128).

Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.130) hacen la siguiente definición: “Un diseño experimental es aquel en el que se manipulan las variables con la finalidad de probar las hipótesis”.

Se concluye que el presente estudio tiene este diseño porque la variable estrategias de aprendizaje en sus diez dimensiones, ha sido parte importante en el diseño de las sesiones del taller que busca comprobar la importancia de estas habilidades en el aprendizaje, por lo tanto, se quiere demostrar si la influencia del taller es significativa o no.

Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 159) hacen la siguiente definición: “La investigación de corte longitudinal es aquella que recolecta datos en diferentes momentos y periodos para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes y consecuencias”.

Se deduce que esta investigación es de corte longitudinal porque el cuestionario se aplicó antes y después del taller, es decir, en dos momentos diferentes; el objetivo es saber si los jóvenes usan frecuentemente las estrategias de aprendizaje en la escuela, y que a partir del resultado se pueda tomar nuevas decisiones de cambio y reforzamiento a través del taller.

Sánchez y Reyes (2015, p. 135) definen a la investigación cuasi experimental como: “Aquella en la que el control experimental rígido es difícil o casi imposible”.

Esta investigación es cuasi experimental porque se trabajó con dos grupos, grupo control conformado por dos secciones y grupo experimental que también estuvo conformado por dos secciones, al cual se le aplicó el taller de estrategias de aprendizaje dentro de un aula, y no necesariamente en un laboratorio.

GE: 01      x              02

GC: 01      -              02

x= taller 01 = Mediciones pretest de la variable dependiente. 02 = Mediciones post test de la variable dependiente.

### **2.1.1 Paradigma de investigación**

#### **Paradigma Positivista**

Se infiere que el positivismo, base del método científico, en su búsqueda del bien a través del conocimiento científico, se esfuerza por ver la realidad objetivamente, por esa razón hace uso de la estadística y el experimento para la formación de un conocimiento nuevo (De Andrea,2010). El presente trabajo ha desarrollado investigación a través de la aplicación de un instrumento adaptado, el cual hizo uso de la estadística para la obtención de resultados, que sirvieron de base para la toma de decisiones.

### **2.1.2 Enfoque de investigación**

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014) el enfoque cuantitativo se caracteriza por mantener una serie de procedimientos en orden estricto para que puedan ser comprobados, y que para probar o negar las hipótesis usa la recolección de datos a los cuáles les da un tratamiento estadístico para la obtención de conclusiones (p. 4).

Al tener esta investigación un enfoque cuantitativo, se siguió en forma rígida los procedimientos: se plantearon hipótesis, se aplicó un cuestionario pre y post para la recolección y comparación de datos, a los resultados se les dio tratamiento estadístico y se obtuvo conclusiones.

### **2.1.3 Método de investigación**

En la presente investigación se usó el método hipotético- deductivo ya que se inicia con el planteamiento de una hipótesis inferida de una serie de datos teóricos prácticos y de leyes generales usando procedimientos deductivos. Sánchez y

Reyes (2015, p.59). La base teórica usada sirvió para deducir que el desarrollo de las estrategias de aprendizaje luego de la aplicación de un taller sería significativa.

#### **2.1.4 Tipo de investigación**

Sánchez y Reyes (2015) afirman que una investigación aplicada se identifica por su interés en la utilización de la teoría para establecer el contexto preciso y las posibles implicaciones prácticas que provengan del mismo. (pp.44-45)

El tipo de investigación que se asume es la aplicada, ya que usamos la teoría para dar significancia a las estrategias de aprendizaje en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea.

#### **2.2 Variables, operacionalización**

##### **Definición conceptual:** Taller

Taller es un contexto de trabajo donde las personas agrupadas como equipo buscan solucionar un problema, reparando y construyendo conocimientos unos con otros en forma conjunta. Reparando conocimientos previos, como los hábitos de estudio aprendidos en la primaria y adquiriendo nueva información de las estrategias para mejorar sus aprendizajes.

##### **Definición conceptual:** Estrategias de aprendizaje

Oxford (1990, pp. 7, 8) menciona que una definición útil sería: “Las estrategias de aprendizaje son acciones específicas tomadas por el estudiante para lograr un aprendizaje más fácil, más rápido, más agradable, más auto dirigida, más eficaz y más transferible a nuevas situaciones”.

Se concluye que, para que las estrategias de aprendizaje sean útiles, los estudiantes las deben aplicar de manera pertinente, puntual y de acuerdo con la situación en que se encuentran, sólo así se podría decir que el aprendizaje es motivador y muy significativo.

**Definición operacional:** taller de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

El taller de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio consta de diez sesiones de noventa minutos cada una, en las cuales se tratan los temas relacionados a las diez dimensiones que conforman la variable estrategias de aprendizaje, cada una de estas sesiones consta de contenidos conceptual, procedimental y actitudinal que se desarrollan obedeciendo a los indicadores de desarrollo de las capacidades pertenecientes al área de inglés. El desarrollo de la sesión está conformado por un inicio, el proceso y la salida que contienen las estrategias a desarrollar, los recursos que se usan, el tiempo determinado para cada momento y finalmente el producto a obtener.

Tabla 1

*Organización del taller*

N°	Taller / Dimensión	Fecha
1	“Actitud General”	08 setiembre 2017
2	“Motivación para las tareas específicas”	15 setiembre 2017
3	“Administración del tiempo”	22 setiembre 2017
4	“Ayudas para el estudio”	29 setiembre 2017
5	“Ansiedad”	30 setiembre 2017
6	“Concentración”	06 octubre 2017
7	“Procesamiento de la información”	13 octubre 2017
8	“Selección de ideas principales”	20 octubre 2017
9	“Autoevaluación”	27 octubre 2017
10	“Preparación y rendimiento de exámenes”	03 noviembre 2017

**Definición operacional:** Estrategias de aprendizaje

La variable estrategias de aprendizaje está representada en diez dimensiones, las cuales engloban indicadores importantes que traducen la presencia o ausencia del desarrollo de ellas en los estudiantes, y de la misma forma van a servir para reforzarlas logrando finalmente el éxito académico esperado.

Tabla 2

*Operacionalización de la variable: estrategias de aprendizaje.*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de valores	Niveles	
Actitud General	Disposición favorable hacia los valores educativos.	1. Tengo la actitud positiva de asistir a mis clases.	Ordinal	Deficiente	
		2. Solo estudio las materias que me gustan.			
		3. Me preocupa no ir a la escuela.			
		4. No me importa tener una educación general, solo quiero conseguir un buen trabajo.			
		5. A menudo siento que no tengo control de lo que me pasa en la escuela.			
		6. Voy a abandonar la escuela debido a mis bajas calificaciones.			
		7. Vengo a clases sin prepararme.			
		8. Me disgusta mucho el trabajo escolar.			
Motivación para las tareas específicas	Interés en el rendimiento académico.	9. Incluso si tengo dificultades en un curso, puedo motivarme para completar el trabajo.	casi nunca= 2	Bueno	
		10. Incluso si no me gusta una tarea, puedo trabajar en ella.	a veces = 3		
		11. No me gusta la mayoría de trabajo en mis clases.	casi siempre=4		
		12. Estoy al día en mis tareas escolares.	siempre= 5		
	Diligencia	13. Establezco metas para los resultados que quiero obtener en mis clases.			Excelente
		14. Si encuentro que un curso es demasiado difícil para mí, solicito ayuda de un tutor.			



<b>Administración del tiempo</b>	Autodisciplina	<p>15. Me pongo a prueba para ver si entiendo lo que estoy estudiando.</p> <p>16. Cuando el trabajo es difícil, renuncio o estudio sólo las partes fáciles.</p>
	Planificación sistemática del uso del tiempo.	<p>17. Cuando decido estudiar, separo una cantidad de tiempo específico para dedicarme a hacerlo.</p> <p>18. Cuando se trata de estudiar, la dilatación del tiempo es un problema para mí.</p> <p>19. Dejo más tiempo para estudiar los temas que me resultan difíciles.</p> <p>20. Me cuesta planificar mi trabajo en un corto período de tiempo.</p> <p>21. Encuentro difícil apegarme a un horario de estudio.</p> <p>22. Termino por hacer las cosas a última hora para casi cada prueba.</p> <p>23. Hago buen uso de mi tiempo libre para estudiar.</p> <p>24. Solo estudio cuando hay un examen.</p>
	Pensamientos que interfieren la concentración.	<p>25. En mi opinión, lo que se enseña en mis cursos no vale la pena aprender.</p> <p>26. No pongo mucho esfuerzo en hacer bien en mis cursos.</p> <p>27. La preocupación porque me pueda ir mal, interfiere con mi concentración en la prueba.</p>
	Preocupaciones que interfieren la concentración.	<p>28. Me siento muy asustado cuando hago una prueba importante.</p> <p>29. Cursos en ciertas materias, tales como matemáticas, ciencias, o una lengua extranjera, me hacen ansioso.</p> <p>30. Incluso cuando estoy bien preparado para una prueba, me siento muy ansioso.</p> <p>31. Los problemas fuera de la escuela, ejemplo: estar enamorado, problemas económicos, conflicto con los padres, etc., me ocasionan que no haga mis tareas escolares.</p> <p>32. Estoy muy tenso cuando estudio.</p>

	<b>Concentración</b>	Capacidad de atención profunda y sostenida a la tarea	<p>33. Me concentro completamente al estudiar.</p> <p>34. Me resulta difícil mantener mi concentración durante las clases.</p> <p>35. Si me distraigo durante la clase, puedo reorientar mi atención</p> <p>36. Me distraigo muy fácilmente de mis estudios.</p> <p>37. Me descubro pensando en otras cosas durante las clases y en verdad no escucho lo que dice el maestro.</p> <p>38. Soy incapaz de concentrarme debido al cansancio o mal humor.</p> <p>39. Cuando estoy estudiando un tema trato de que todo tenga coherencia y lógica.</p> <p>40. A menudo cuando estudio, me pierdo en detalles.</p>
		Relaciones del conocimiento nuevo con el conocimiento previo.	<p>41. Trato de encontrar relaciones entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé.</p> <p>42. Trato de ver cómo lo que estoy estudiando se aplicaría a mi vida cotidiana.</p> <p>43. Trato de pensar en un tópico o tema y decidir qué debo de aprender de él mientras leo cuando estoy estudiando.</p>
	<b>Procesamiento de la información</b>	Elaboración	<p>44. Cuando no entiendo cómo usar un procedimiento presentado en uno de mis cursos, le pido a otro estudiante que me enseñe para hacerlo por mi cuenta.</p> <p>45. Trato de relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias.</p> <p>46. Después de clases, reviso mis notas para ayudarme a entender la información.</p>
		Parafraseo	<p>47. Me detengo periódicamente mientras leo y mentalmente reviso lo que se dijo.</p> <p>48. Interpreto lo que estoy estudiando en mis propias palabras.</p>
<b>Selección de ideas principal</b>		Identificación de la información más relevante.	<p>49. Durante las discusiones en clase, tengo problemas para decidir qué es lo suficientemente importante para poner en mis notas.</p>

Ayudas para el estudio	Utilización de palabras claves, diagramas, mapas, esquemas	<p>50. Tengo dificultades para identificar los puntos importantes en mi lectura.</p> <p>51. Cuando escucho clases magistrales, puedo escoger la información importante.</p> <p>52. Soy capaz de distinguir entre la información más importante y la información de menor importancia durante una conferencia o clase.</p> <p>53. Mis subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.</p> <p>54. Cuando tengo dificultad en uno o más cursos, siento vergüenza de admitirlo ante cualquiera.</p> <p>55. Si tengo problemas con una tarea, busco ayuda de los recursos disponibles en mi colegio, como la biblioteca, centro de aprendizaje o centro de tutoría.</p> <p>56. Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados que se encuentran en los libros de texto.</p> <p>57. Aprendo nuevas palabras o ideas visualizando la situación en que ocurre la idea o la palabra.</p> <p>58. Doy un vistazo a las tareas hechas cuando reviso mis materiales de clase.</p> <p>59. Cuando es posible asisto a asesorías y clases de repaso.</p> <p>60. Memorizo las reglas gramaticales, los términos técnicos, las fórmulas, etc. , sin entenderlas.</p> <p>61. Utilizo los encabezados de los textos como guías para identificar los puntos importantes en mis lecturas.</p>
	Revisión frecuente de la información aprendida.	<p>62. Para asegurarme de que entiendo el material, reviso mis notas antes de la siguiente clase.</p> <p>63. Reviso mis respuestas durante las pruebas para asegurarme de haber hecho bien.</p> <p>64. Para comprobar mi comprensión del material en un curso, hago posibles preguntas de prueba y trato de contestarlas.</p> <p>65. Después de clases, reviso mis notas para ayudarme a entender la información.</p>

---

**Preparación y rendimiento de exámenes**

Priorización del material a revisar.

- 66. Me auto examino para estar seguro de que conozco el material que he estado estudiando.
- 67. Me detengo periódicamente al leer y reviso mentalmente si entendí lo que leí.
- 68. Cuando me preparo para un examen, invento preguntas que imagino me formularán.
- 69. Es un problema comenzar a estudiar, porque frecuentemente aplazo la decisión de hacerlo, le doy demasiadas vueltas al asunto.
- 70. Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.
- 71. Termino "Juntando todo" para cada prueba.
- 72. Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.
- 73. Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar un trabajo en poco tiempo.

Integración del material en un conjunto coherente.

- 74. Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de prueba está haciendo.
  - 75. Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.
  - 76. Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., me encuentro con que no entendí qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.
  - 77. Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de mí mismo, de que lo estoy haciendo muy bien.
-

### 2.3 Población, muestra y muestreo.

Velázquez y Rey (2013) definen a la población como: “El conjunto de todas las observaciones posibles que caracterizan al objeto” (p.219).

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (p.174).

Se infiere que la población está conformada por todo lo observado que tiene una característica específica del objeto de estudio. La presente investigación se ha realizado con una población de 87 estudiantes correspondientes a cuatro secciones del quinto grado de educación secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Tabla 3

#### *Población.*

Grados	Secciones	Número de estudiantes
Quinto	B	24
	C	24
	D	19
	E	20
Total		87

Una muestra es, según Velázquez y Rey (2013) “Un conjunto de unidades o elementos de análisis sacados del marco” (p. 372); Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p.175).

Se deduce entonces que la muestra está formada por elementos que forman un conjunto más pequeño o un subconjunto extraído de la población. En este caso la muestra está formada por 44 estudiantes pertenecientes a dos secciones del quinto año de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.

Muestreo según (Pino, 2014) “Es una herramienta de la investigación científica cuya función básica es determinar qué parte de una realidad en estudio (población o universo) debe examinarse con la finalidad de hacer inferencias sobre dicha población” (p.372).

Para el caso de la presente investigación, se determinó la muestra después de

realizar un diagnóstico (a través de la aplicación de un pretest) a la población de 87 estudiantes pertenecientes a cuatro secciones; el resultado evidencio que dos secciones presentaban deficiencias en el uso las estrategias; en tal sentido la intervención se aplicó a dos secciones y dos secciones trabajaron de manera tradicional.

Muestreo no probabilístico según Pintado (2006) “Es aquella en la que la selección de la muestra no es aleatoria, sino que parcialmente se basa en el juicio del investigador, por lo que resulta subjetivo” (p.187).

La selección de la muestra en la presente investigación se hizo bajo el criterio del investigador que consideró que las secciones con puntajes más bajos de desarrollo de estrategias serían sometidas a recibir el taller de estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio.

Muestreo no probabilístico intencionado u opinático según Scharager (2001): “Es aquel donde es el investigador quien selecciona la muestra intentando que sea representativa, la cual depende de su intención u opinión, por lo tanto, es subjetiva” (P.2).

Bajo esta consideración, el grupo experimental es representado por estudiantes pertenecientes a dos secciones seleccionadas, que, a opinión del investigador, son los que revelaron a través de sus respuestas tener el menor dominio y manejo de estrategias de aprendizaje, característica que incide en el bajo rendimiento y desarrollo de capacidades.

Grupo control: 43 estudiantes

Grupo experimental: 44 estudiantes

## **2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, ficha técnica, validez y confiabilidad**

En la presente tesis se utilizó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento.

Pino (2014) “Las encuestas son técnicas que se desarrollan sobre la base de una herramienta o instrumento que es el cuestionario” (p.68). Velázquez y Rey (2013) la definen como: “El método de recopilación de datos acerca de hechos objetivos, opiniones, conocimientos, etc. Basado en una interacción directa o indirecta entre el investigador y el encuestado” (p.167).

En nuestra opinión, se decidió que la encuesta al ser una técnica usada para

recopilar datos objetivos es la mejor opción para que a través de un cuestionario se recabe opiniones acerca del uso adecuado de determinadas estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes.

En cuanto al cuestionario, Velázquez y Rey (2013), lo definió de la siguiente manera:

El cuestionario es un formulario impreso que los individuos responden por sí mismos sirviendo de instrumento para obtener la información deseada sobre todo a escala masiva. El mismo está compuesto por preguntas previamente elaboradas que son significativas para la investigación y se aplica al universo o muestra de las unidades de análisis (p.167).

Castañeiras et al (1999):

Como instrumento, el LASSI fue diseñado para medir el uso (y por lo tanto la previa adquisición), de estrategias de aprendizaje y estudio por parte de los estudiantes. Se trata de una técnica de diagnóstico y asesoramiento en este terreno; está pensada para orientar a los alumnos del nivel secundario e ingresantes al nivel terciario/ universitario, acerca de los recursos de los que pueden valerse para lograr un aprendizaje más exitoso (p.42).

El cuestionario que se usa en esta investigación es el LASSI de Weinstein, el cual está compuesto por 77 preguntas que averiguan acerca del uso o no de las estrategias de aprendizaje y de hábitos de estudio por parte de los estudiantes, fue aplicado en un pre y post test a toda la población y el puntaje obtenido sirvió para seleccionar la muestra que sería sometida a la aplicación del taller.

### **Validez del instrumento**

Según Hernández *et al* (2014) “La validez es el grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (p. 200).

Para la presente investigación se realizará la validez por juicio de expertos que según el autor “Es el grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con los expertos en el tema” (p.204).

### Ficha técnica

#### Variable: Estrategias de aprendizaje

<b>Criterio</b>	<b>Información</b>
<b>Nombre del instrumento</b>	Cuestionario Lassi (Learning and Study Strategies Inventory) de Weinstein. cuestionario de estrategias de aprendizaje y estudio. (adaptado a estudiantes de quinto año de secundaria).
<b>Autor</b>	Weinstein, Schulte y Palmer
<b>Institución</b>	Departamento de Psicología Educacional de la Universidad de Texas (Austin, Estados Unidos).
<b>Año</b>	1988
<b>Adaptación</b>	Ana Beatriz Aguirre Jiménez.
<b>Institución</b>	I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.
<b>Año</b>	2017
<b>Objetivo</b>	Se trata de una técnica de diagnóstico y asesoramiento pensada para orientar a los estudiantes del nivel secundario acerca de los recursos de los que pueden valerse para lograr un aprendizaje más exitoso.
<b>Dimensiones</b>	Se compone de diez escalas: La escala I actitud general: ocho ítems (1-8), la II motivación para las tareas específicas: ocho ítems ( 9-16) , III administración del tiempo: ocho ítems (17-24), IV la ansiedad: ocho ítems (25-32) , V la concentración: ocho ítems( 33-40) , VI procesamiento de la información: ocho ítems ( 41- 48) , VII selección de ideas principales: cinco ítems (49-53) VIII ayudas para el estudio: ocho ítems (54-61) , IX la autoevaluación: ocho ítems (62-69) y X preparación y rendimiento de exámenes: ocho ítems (70-77).
<b>Numero de ítems</b>	77
<b>Tiempo de aplicación</b>	Su aplicación puede durar desde 25 hasta 30 minutos, dependiendo del grado de comprensión lectora de los estudiantes.



### Validez de Contenido: (Juicio de Expertos)

La validación del instrumento (Cuestionario) referido a las estrategias de aprendizaje, fueron validados a través del juicio de 5 expertos, donde se revisaron la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems.

Tabla 4

*Juicio de expertos*

Validador	Resultado
Dra. Garro Aburto Luzmila	Aplicable
Dr. Guizado Oscoco Felipe	Aplicable
Dr. Chávez Leandro Abner	Aplicable
Dr. Pérez Saavedra, Segundo	Aplicable
Dra. Sánchez Aguirre, Flor de María	Aplicable

### Validez de Constructo

Cuanto más cerca de 1 tenga el valor obtenido del test KMO, implica que la relación entre las variables es alta.

Si  $KMO \geq 0.9$ , el test es muy bueno

$KMO \geq 0.8$ , el test es notable

$KMO \geq 0.7$ ; el test es mediano

$KMO \geq 0.6$ ; el test es bajo

$KMO < 0.5$ , el test es muy bajo

Prueba de esfericidad de Bartlett:

Si Sig. (p-valor)  $< 0.05$  aceptamos  $H_0$  (hipótesis nula)  $>$  se puede aplicar el análisis factorial.

Si Sig. (p-valor)  $> 0.05$  rechazamos  $H_0$   $>$  no se puede aplicar el análisis factorial.

Para la variable estrategias de aprendizaje se utilizó el análisis factorial

Confirmatorio ya que el instrumento fue adaptado.

Tabla 5

*Prueba de KMO y Bartlett de la variable estrategias de aprendizaje*

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0,443
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	908,750
	gl	465
	Sig.	,000

En la presente tabla se obtuvo el valor de  $KMO = 0,443$  lo que indica que la correlación entre las variables es muy baja, además de encontrarse un  $p\text{-valor} = 0,000 < 0.05$  lo que indica que aceptamos  $H_0$  (hipótesis nula) > se puede aplicar el análisis factorial.

## **Análisis Factorial Confirmatorio**

### **Estadísticos descriptivos**

De la tabla 6, se observa en general que los promedios de respuesta de los ítems oscilan entre 2,05 y 3,85 de calificación por parte de los encuestados. Así mismo, se observa según la prueba de normalidad que los 77 ítem del inventario no presentan normalidad en los datos, por lo que, para la estimación del análisis factorial confirmatorio se procedió a realizarlo mediante el método de mínimos cuadrados no ponderados.

Tabla 6:

*Estadísticos descriptivos y normalidad de los datos del Inventario de Estrategias de Aprendizaje.*

Ítem	Media	Desviación estándar	Kolmogorov-Smirnov		
			Estadístico	Sig.	Resultado
I1	3,50	1,177	,190	,001 <sup>c</sup>	No normal
I2	2,88	1,090	,179	,002 <sup>c</sup>	No normal
I3	3,58	1,259	,196	,000 <sup>c</sup>	No normal
I4	2,28	1,062	,227	,000 <sup>c</sup>	No normal
I5	2,78	1,050	,215	,000 <sup>c</sup>	No normal
I6	3,03	,947	,264	,000 <sup>c</sup>	No normal
I7	2,63	1,192	,174	,004 <sup>c</sup>	No normal
I8	2,83	1,217	,232	,000 <sup>c</sup>	No normal
I9	3,63	1,148	,178	,003 <sup>c</sup>	No normal
I10	3,68	,764	,261	,000 <sup>c</sup>	No normal
I11	2,78	,891	,233	,000 <sup>c</sup>	No normal
I12	3,50	1,013	,214	,000 <sup>c</sup>	No normal
I13	3,03	1,310	,222	,000 <sup>c</sup>	No normal
I14	3,50	,934	,304	,000 <sup>c</sup>	No normal
I15	3,05	1,154	,267	,000 <sup>c</sup>	No normal
I16	3,40	1,128	,289	,000 <sup>c</sup>	No normal
I17	3,60	1,215	,204	,000 <sup>c</sup>	No normal
I18	2,78	1,025	,237	,000 <sup>c</sup>	No normal
I19	3,00	1,219	,275	,000 <sup>c</sup>	No normal
I20	2,78	1,025	,237	,000 <sup>c</sup>	No normal
I21	2,83	1,035	,267	,000 <sup>c</sup>	No normal
I22	3,10	1,150	,208	,000 <sup>c</sup>	No normal

I23	3,18	,984	,246	,000 <sup>c</sup>	No normal
I24	3,03	1,025	,185	,001 <sup>c</sup>	No normal
I25	2,05	1,218	,256	,000 <sup>c</sup>	No normal
I26	2,48	1,176	,178	,003 <sup>c</sup>	No normal
I27	2,85	1,189	,250	,000 <sup>c</sup>	No normal
I28	2,98	1,291	,161	,010 <sup>c</sup>	No normal
I29	2,88	1,285	,239	,000 <sup>c</sup>	No normal
I30	2,65	1,145	,195	,001 <sup>c</sup>	No normal
I31	3,08	1,095	,227	,000 <sup>c</sup>	No normal
I32	2,90	1,236	,182	,002 <sup>c</sup>	No normal
I33	3,80	,966	,196	,000 <sup>c</sup>	No normal
I34	2,90	1,128	,190	,001 <sup>c</sup>	No normal
I35	3,65	,975	,222	,000 <sup>c</sup>	No normal
I36	2,90	1,336	,155	,017 <sup>c</sup>	No normal
I37	3,33	,917	,289	,000 <sup>c</sup>	No normal
I38	3,58	1,217	,179	,002 <sup>c</sup>	No normal
I39	3,03	1,230	,186	,001 <sup>c</sup>	No normal
I40	3,58	1,035	,236	,000 <sup>c</sup>	No normal
I41	3,50	,987	,206	,000 <sup>c</sup>	No normal
I42	3,50	,987	,269	,000 <sup>c</sup>	No normal
I43	3,35	1,075	,222	,000 <sup>c</sup>	No normal
I44	3,30	1,181	,200	,000 <sup>c</sup>	No normal
I45	3,48	1,132	,213	,000 <sup>c</sup>	No normal
I46	3,58	1,107	,200	,000 <sup>c</sup>	No normal
I47	3,53	1,219	,167	,007 <sup>c</sup>	No normal
I48	3,28	1,240	,187	,001 <sup>c</sup>	No normal
I49	3,18	,958	,272	,000 <sup>c</sup>	No normal
I50	3,00	1,177	,175	,003 <sup>c</sup>	No normal
I51	3,45	,986	,301	,000 <sup>c</sup>	No normal
I52	3,50	,987	,206	,000 <sup>c</sup>	No normal
I53	3,48	,960	,265	,000 <sup>c</sup>	No normal
I54	2,83	1,279	,191	,001 <sup>c</sup>	No normal
I55	3,25	1,193	,235	,000 <sup>c</sup>	No normal
I56	3,70	,992	,210	,000 <sup>c</sup>	No normal
I57	2,88	1,265	,164	,008 <sup>c</sup>	No normal
I58	2,63	1,213	,172	,004 <sup>c</sup>	No normal
I59	2,75	1,056	,211	,000 <sup>c</sup>	No normal
I60	3,48	1,132	,204	,000 <sup>c</sup>	No normal
I61	3,10	1,150	,160	,012 <sup>c</sup>	No normal
I62	3,23	,974	,241	,000 <sup>c</sup>	No normal
I63	3,85	1,189	,233	,000 <sup>c</sup>	No normal
I64	3,15	1,292	,179	,002 <sup>c</sup>	No normal
I65	3,23	,974	,241	,000 <sup>c</sup>	No normal
I66	3,85	1,189	,233	,000 <sup>c</sup>	No normal
I67	3,85	1,189	,233	,000 <sup>c</sup>	No normal
I68	3,15	1,292	,179	,002 <sup>c</sup>	No normal

I69	3,25	1,296	,176	,003 <sup>c</sup>	No normal
I70	3,23	1,143	,178	,003 <sup>c</sup>	No normal
I71	2,78	1,165	,227	,000 <sup>c</sup>	No normal
I72	2,55	,876	,271	,000 <sup>c</sup>	No normal
I73	2,68	1,289	,200	,000 <sup>c</sup>	No normal
I74	3,05	1,011	,295	,000 <sup>c</sup>	No normal
I75	2,88	1,137	,206	,000 <sup>c</sup>	No normal
I76	2,78	1,187	,200	,000 <sup>c</sup>	No normal
I77	2,78	1,050	,210	,000 <sup>c</sup>	No normal

Fuente: Base de datos piloto

### **Modelo factorial confirmatoria:**

De la figura 1, se observa el modelo factorial confirmatorio del Inventario de Estrategias de Aprendizaje, cabe indicar que dicho modelo fue reducido por contar con un tamaño de muestra muy pequeño. Esta reducción es referente a las covariaciones entre los diez factores estudiados.

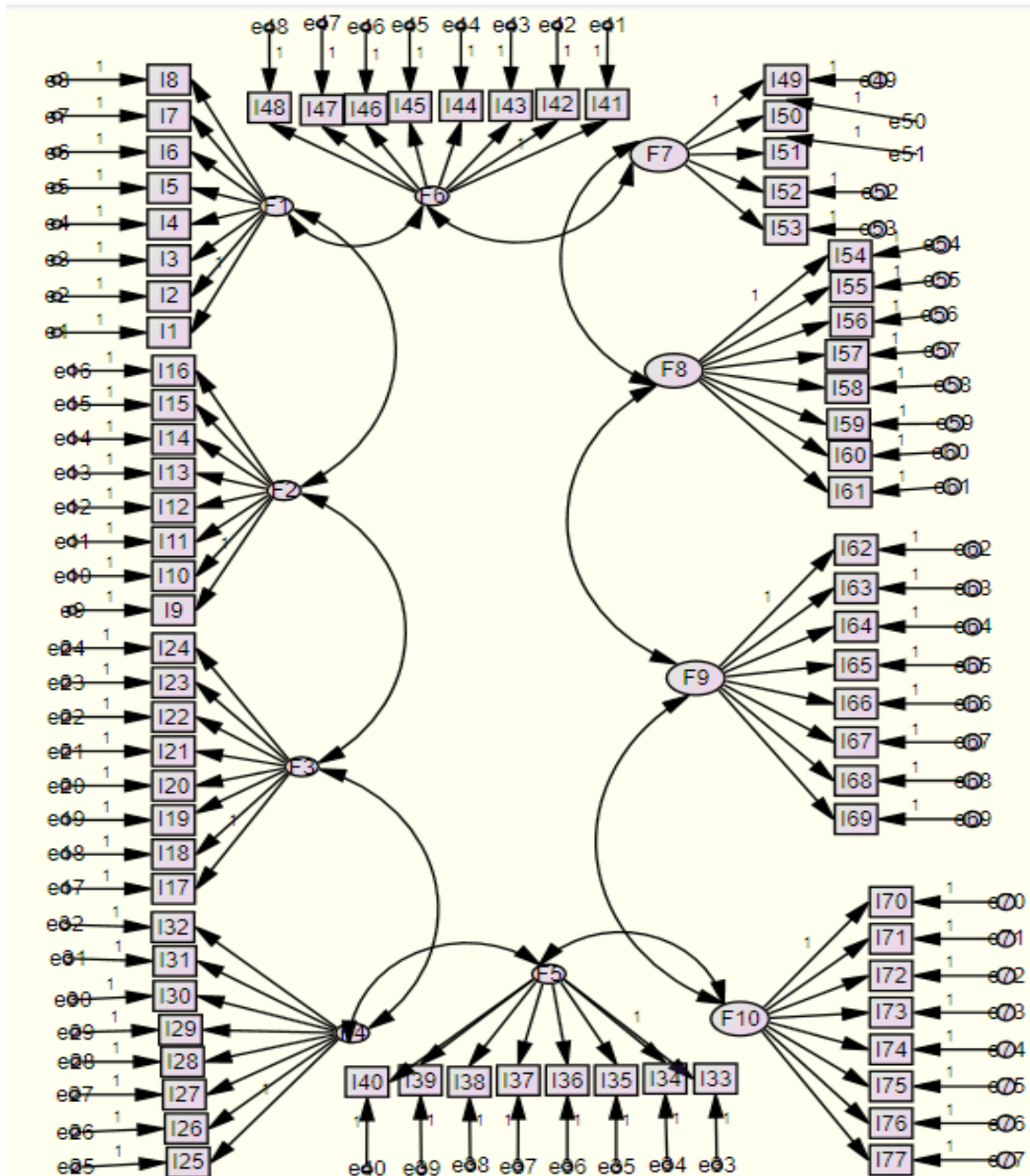


Figura 2. Modelo factorial confirmatorio del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y hábitos de Estudio

### Ecuación del modelo factorial confirmatorio

De la figura 2, se observa las matrices a estimar del modelo factorial confirmatorio, que consta de 77 ítems, 10 dimensiones (F1, F2, ..., F10), 77 cargas factoriales (L1, L2, ..., L77) y 77 errores asociados a cada ítem estudiado (e1, e2, ..., e77). El modelo es: Ítem = L x F + e

Ítem 1	L1	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e1
Ítem 2	L2	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e2
Ítem 3	L3	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e3
Ítem 4	L4	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e4
Ítem 5	L5	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e5
Ítem 6	L6	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e6
Ítem 7	L7	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e7
Ítem 8	L8	0	0	0	0	0	0	0	0	0		e8
Ítem 9	0	L9	0	0	0	0	0	0	0	0		e9
Ítem 10	0	L10	0	0	0	0	0	0	0	0		e10
Ítem 11	0	L11	0	0	0	0	0	0	0	0		e11
Ítem 12	0	L12	0	0	0	0	0	0	0	0		e12
Ítem 13	0	L13	0	0	0	0	0	0	0	0		e13
Ítem 14	0	L14	0	0	0	0	0	0	0	0		e14
Ítem 15	0	L15	0	0	0	0	0	0	0	0		e15
Ítem 16	0	L16	0	0	0	0	0	0	0	0		e16
Ítem 17	0	0	L17	0	0	0	0	0	0	0		e17
Ítem 18	0	0	L18	0	0	0	0	0	0	0		e18
Ítem 19	0	0	L19	0	0	0	0	0	0	0		e19
Ítem 20	0	0	L20	0	0	0	0	0	0	0		e20
Ítem 21	0	0	L21	0	0	0	0	0	0	0		e21
Ítem 22	0	0	L22	0	0	0	0	0	0	0		e22
Ítem 23	0	0	L23	0	0	0	0	0	0	0		e23
Ítem 24	0	0	L24	0	0	0	0	0	0	0		e24
Ítem 25	0	0	0	L25	0	0	0	0	0	0		e25
Ítem 26	0	0	0	L26	0	0	0	0	0	0		e26
Ítem 27	0	0	0	L27	0	0	0	0	0	0		e27
Ítem 28	0	0	0	L28	0	0	0	0	0	0		e28
Ítem 29	0	0	0	L29	0	0	0	0	0	0		e29
Ítem 30	0	0	0	L30	0	0	0	0	0	0		e30
Ítem 31	0	0	0	L31	0	0	0	0	0	0		e31
Ítem 32	0	0	0	L32	0	0	0	0	0	0		e32
Ítem 33	0	0	0	0	L33	0	0	0	0	0		e33
Ítem 34	0	0	0	0	L34	0	0	0	0	0	F1	e34
Ítem 35	0	0	0	0	L35	0	0	0	0	0	F2	e35
Ítem 36	0	0	0	0	L36	0	0	0	0	0	F3	e36
Ítem 37	0	0	0	0	L37	0	0	0	0	0	F4	e37
Ítem 38	0	0	0	0	L38	0	0	0	0	0	F5	e38
Ítem 39	0	0	0	0	L39	0	0	0	0	0	F6	e39
Ítem 40	0	0	0	0	L40	0	0	0	0	0	F7	e40
Ítem 41	0	0	0	0	0	L41	0	0	0	0	F8	e41
Ítem 42	0	0	0	0	0	L42	0	0	0	0	F9	e42
Ítem 43	0	0	0	0	0	L43	0	0	0	0	F10	e43
Ítem 44	0	0	0	0	0	L44	0	0	0	0		e44
Ítem 45	0	0	0	0	0	L45	0	0	0	0		e45
Ítem 46	0	0	0	0	0	L46	0	0	0	0		e46
Ítem 47	0	0	0	0	0	L47	0	0	0	0		e47
Ítem 48	0	0	0	0	0	L48	0	0	0	0		e48
Ítem 49	0	0	0	0	0	0	L49	0	0	0		e49
Ítem 50	0	0	0	0	0	0	L50	0	0	0		e50
Ítem 51	0	0	0	0	0	0	L51	0	0	0		e51
Ítem 52	0	0	0	0	0	0	L52	0	0	0		e52
Ítem 53	0	0	0	0	0	0	L53	0	0	0		e53
Ítem 54	0	0	0	0	0	0	0	L54	0	0		e54
Ítem 55	0	0	0	0	0	0	0	L55	0	0		e55
Ítem 56	0	0	0	0	0	0	0	L56	0	0		e56
Ítem 57	0	0	0	0	0	0	0	L57	0	0		e57
Ítem 58	0	0	0	0	0	0	0	L58	0	0		e58
Ítem 59	0	0	0	0	0	0	0	L59	0	0		e59
Ítem 60	0	0	0	0	0	0	0	L60	0	0		e60
Ítem 61	0	0	0	0	0	0	0	L61	0	0		e61
Ítem 62	0	0	0	0	0	0	0	0	L62	0		e62
Ítem 63	0	0	0	0	0	0	0	0	L63	0		e63
Ítem 64	0	0	0	0	0	0	0	0	L64	0		e64
Ítem 65	0	0	0	0	0	0	0	0	L65	0		e65
Ítem 66	0	0	0	0	0	0	0	0	L66	0		e66
Ítem 67	0	0	0	0	0	0	0	0	L67	0		e67
Ítem 68	0	0	0	0	0	0	0	0	L68	0		e68
Ítem 69	0	0	0	0	0	0	0	0	L69	0		e69
Ítem 70	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L70		e70
Ítem 71	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L71		e71
Ítem 72	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L72		e72
Ítem 73	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L73		e73
Ítem 74	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L74		e74
Ítem 75	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L75		e75
Ítem 76	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L76		e76
Ítem 77	0	0	0	0	0	0	0	0	0	L77		e77

Figura 3. Modelo factorial confirmatoria del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio.

### Cargas factoriales estimadas

De la tabla 8, se observa en general que el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio requiere una revisión completa y la mejora correctiva respectiva, ya que se encuentran cargas factoriales por debajo de 0,3, lo que indica que dichos ítems no son bien comprendidos por los encuestados, o utilizan términos desconocidos, o son ambiguos u otra característica no clara. Estos resultados concuerdan con los resultados de la fiabilidad, y que resaltan una revisión del inventario utilizado.

Tabla 7

#### *Cargas factoriales del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio*

Ítem		Factor	Estímato	Conclusión
I1	<---	F1	0,778	Adecuado
I2	<---	F1	0,278	Mejorar
I3	<---	F1	0,938	Adecuado
I4	<---	F1	0,231	Mejorar
I5	<---	F1	0,378	Aceptable
I6	<---	F1	0,028	Mejorar
I7	<---	F1	0,626	Aceptable
I8	<---	F1	0,234	Mejorar
I9	<---	F2	0,523	Aceptable
I10	<---	F2	0,400	Aceptable
I11	<---	F2	0,029	Mejorar
I12	<---	F2	0,626	Aceptable
I13	<---	F2	0,809	Adecuado
I14	<---	F2	0,489	Aceptable
I15	<---	F2	0,328	Aceptable
I16	<---	F2	0,544	Aceptable
I17	<---	F3	0,614	Aceptable
I18	<---	F3	0,236	Mejorar
I20	<---	F3	0,308	Aceptable
I21	<---	F3	0,579	Aceptable
I22	<---	F3	0,267	Mejorar
I23	<---	F3	0,238	Mejorar
I24	<---	F3	0,286	Mejorar
I25	<---	F4	0,341	Aceptable
I26	<---	F4	0,245	Mejorar
I27	<---	F4	0,852	Adecuado
I28	<---	F4	0,753	Adecuado
I29	<---	F4	0,831	Adecuado
I30	<---	F4	0,226	Mejorar
I31	<---	F4	0,316	Aceptable

I32	<---	F4	0,013	Mejorar
I33	<---	F5	0,008	Mejorar
I34	<---	F5	0,776	Adecuado
I35	<---	F5	-0,309	Mejorar
I36	<---	F5	0,550	Aceptable
I37	<---	F5	0,039	Mejorar
I38	<---	F5	0,152	Mejorar
I39	<---	F5	0,310	Aceptable
I40	<---	F5	0,125	Mejorar
I41	<---	F6	0,775	Adecuado
I42	<---	F6	0,542	Aceptable
I43	<---	F6	-0,159	Mejorar
I44	<---	F6	0,593	Aceptable
I45	<---	F6	0,800	Adecuado
I46	<---	F6	0,589	Aceptable
I47	<---	F6	0,092	Mejorar
I48	<---	F6	0,097	Mejorar
I49	<---	F7	0,594	Aceptable
I50	<---	F7	0,703	Adecuado
I51	<---	F7	-0,079	Mejorar
I52	<---	F7	0,604	Aceptable
I53	<---	F7	0,270	Mejorar
I54	<---	F8	0,024	Mejorar
I55	<---	F8	1,144	Adecuado
I56	<---	F8	0,402	Aceptable
I57	<---	F8	0,322	Aceptable
I58	<---	F8	0,238	Mejorar
I59	<---	F8	0,006	Mejorar
I60	<---	F8	0,063	Mejorar
I61	<---	F8	-0,064	Mejorar
I62	<---	F9	0,557	Aceptable
I63	<---	F9	0,863	Adecuado
I64	<---	F9	0,737	Adecuado
I65	<---	F9	0,557	Aceptable
I66	<---	F9	0,863	Adecuado
I67	<---	F9	0,863	Adecuado
I68	<---	F9	0,737	Adecuado
I69	<---	F9	0,283	Mejorar
I70	<---	F10	0,412	Aceptable
I71	<---	F10	-0,050	Mejorar
I72	<---	F10	-0,422	Mejorar
I73	<---	F10	-0,568	Mejorar
I74	<---	F10	-0,321	Mejorar
I75	<---	F10	-0,637	Mejorar



I76	<---	F10	-0,513	Mejorar
I77	<---	F10	-0,341	Mejorar
I19	<---	F3	0,434	Aceptable

Fuente: Base de datos piloto

### Indicadores de bondad de ajuste

De la tabla 9, se observa en general que el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio no supera los límites de bondad de ajuste aceptables, en los cinco indicadores de ajuste mostrados. Ello significa, que esta baja bondad de ajuste pueda deberse al tamaño de muestra pequeño, o características propias de los ítems del inventario.

Tabla 8

*Indicadores de bondad de ajuste del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio*

Nombre	Medida de ajuste	Valor	Límite aceptable*
Índice de ajuste normado	NFI	0,221	$\geq 0,9$
Índice de ajuste comparativo	GFI	0,389	$\geq 0,9$
Índice ajustado de bondad de ajuste	AGFI	0,354	$\geq 0,85$
Índice relativo de ajuste	RFI	0,198	$\geq 0,9$
Raíz cuadrada del error cuadrático medio	RMR	0,24	$\leq 0,1$

\* Byrne, B. (2010). Structural Equation Modeling with AMOS. 2da. Ed. New York. Routledge Taylor & Francis Group.

Fuente: Base de datos piloto

### Confiabilidad del instrumento

Según Hernández *et al* (2014) “La confiabilidad es el grado en que el instrumento produce resultados conscientes y coherentes” (p.200).

### Fiabilidad

De la tabla 10, se observa en general que el Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de estudio presenta una buena fiabilidad (0,852), mientras que sus dimensiones primera, segunda y novena presentan una buena fiabilidad (0,701; 0,704 y 0,869 respectivamente). Así mismo, las demás dimensiones aceptables niveles de fiabilidad (entre 0,601 a 0,659), por lo que podría indicar alguna falencia en el inventario aplicado a la población estudiada.

Tabla 9

*Fiabilidad del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio*

<b>Variable / dimensión</b>	<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N de elementos</b>
<b><i>Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Hábitos de Estudio</i></b>	<b>,852</b>	<b>77</b>
Actitud general	,701	8
Motivación para las tareas específicas	,704	8
Administración del tiempo	,601	8
Ansiedad	,659	8
Concentración	,621	8
Procesamiento de la información	,622	8
Selección de ideas principales	,629	5
Ayudas para el estudio	,611	8
Autoevaluación	,869	8
Preparación para el rendimiento de exámenes	,633	8

Fuente: Base de datos piloto

Tabla 10

## Baremos

<b>Variable / dimensión</b>	<b>Deficiente</b>	<b>Suficiente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
Desarrollo de estrategias de aprendizaje	154 a -	155 a 231	232 a 308	309 a +
Actitud	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Motivación	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Administración del tiempo	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Ansiedad	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Concentración	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Procesamiento de información	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Selección de ideas principales	10 a -	11 a 15	16 a 20	21 a +
Ayudas para el estudio	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Autoevaluación	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +
Estrategias para el examen	16 a -	17 a 24	25 a 32	33 a +

Fuente: Base de datos

Los puntos de corte son el percentil 25, 50 y 75 de los rangos originales del cuestionario.

## 2.5 Métodos de análisis de datos

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014):

Al analizar los datos cuantitativos debemos recordar dos cuestiones: primero, que los modelos estadísticos son representaciones de la realidad, no la realidad misma; y segundo, los resultados numéricos siempre se interpretan en contexto, por ejemplo, un mismo valor de presión arterial no es igual en un bebé que en una persona de la tercera edad (p.270).

Pino (2014) en relación con el análisis cuantitativo de los datos refiere que “es el tratamiento numérico que se da a los datos” (p.476). Generalmente cuando se trabajan con las cifras estas ya fueron codificadas. Generalmente los datos codificados son transferidos a una matriz para su operatividad e interpretación. La selección del tipo de análisis depende del nivel de medición de las variables, las hipótesis, y el interés del investigador.

En cuanto a la validez de contenido del cuestionario LASSI de Weinstein se realizó por juicio de expertos, obteniéndose el coeficiente de la V de Aiken para obtener el valor respectivo de las puntuaciones que dieron cada experto dando como resultado que el cuestionario mide las estrategias de aprendizaje, por lo tanto, es aplicable. En cuanto a la validez de constructo al ser el cuestionario LASSI un instrumento adaptado para estudiantes de secundaria se realizó un análisis confirmatorio, para lo cual se hizo la prueba de esfericidad de Bartlett y la prueba de KMO de adecuación al muestreo; el resultado del análisis factorial confirmatorio arrojó que el cuestionario LASSI adaptado requiere de una revisión completa y la mejora correctiva respectiva. En cuanto a los indicadores de bondad de ajuste se observa en general que no supera los límites, esto puede ser debido al tamaño pequeño de la muestra. En cuanto a la confiabilidad se usó la prueba de Alpha de Cronbach ya que la escala de valoración es politómica, los resultados arrojan que en general presenta una buena fiabilidad.

## 2.6 Aspectos éticos

Según Hernández (2006):

Es necesario que una investigación se sustente en los principios de ética, por esa razón, si el objeto de estudio está conformado por personas

debemos contar con su consentimiento previo para participar, es necesario tomar en cuenta si las políticas públicas hacen posible el desarrollo de la investigación, si es factible el estudio del fenómeno en cuestión, si se cuenta con recursos necesarios, si los investigadores son competentes para realizar el estudio y por supuesto el consentimiento informado de las personas que forman parte de la investigación (p.38).

La ética del investigador comprende entre otros los siguientes aspectos:

Respetar el trabajo de otros referenciándolos como debe ser, dirigirse con respeto a las demás personas sin usar vocabulario despectivo ni discriminante, hablar y escribir datos verdaderos, que los datos recolectados correspondan realmente a la muestra elegida, actuar siempre con justicia y de apego a las leyes, los datos deben ser reportados a la institución de origen para el estudio.

### **III Resultados**

### 3.1. Resultados descriptivos

#### Descripción

Tabla 11

*Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	15	35%	21	48%
Bueno	28	65%	23	52%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio	239,3		233,3	
Desviación estándar	18,0		17,8	
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	19	44%	20	45%
Bueno	24	56%	24	55%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio	237,2		235,2	
Desviación estándar	22,9		18,8	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

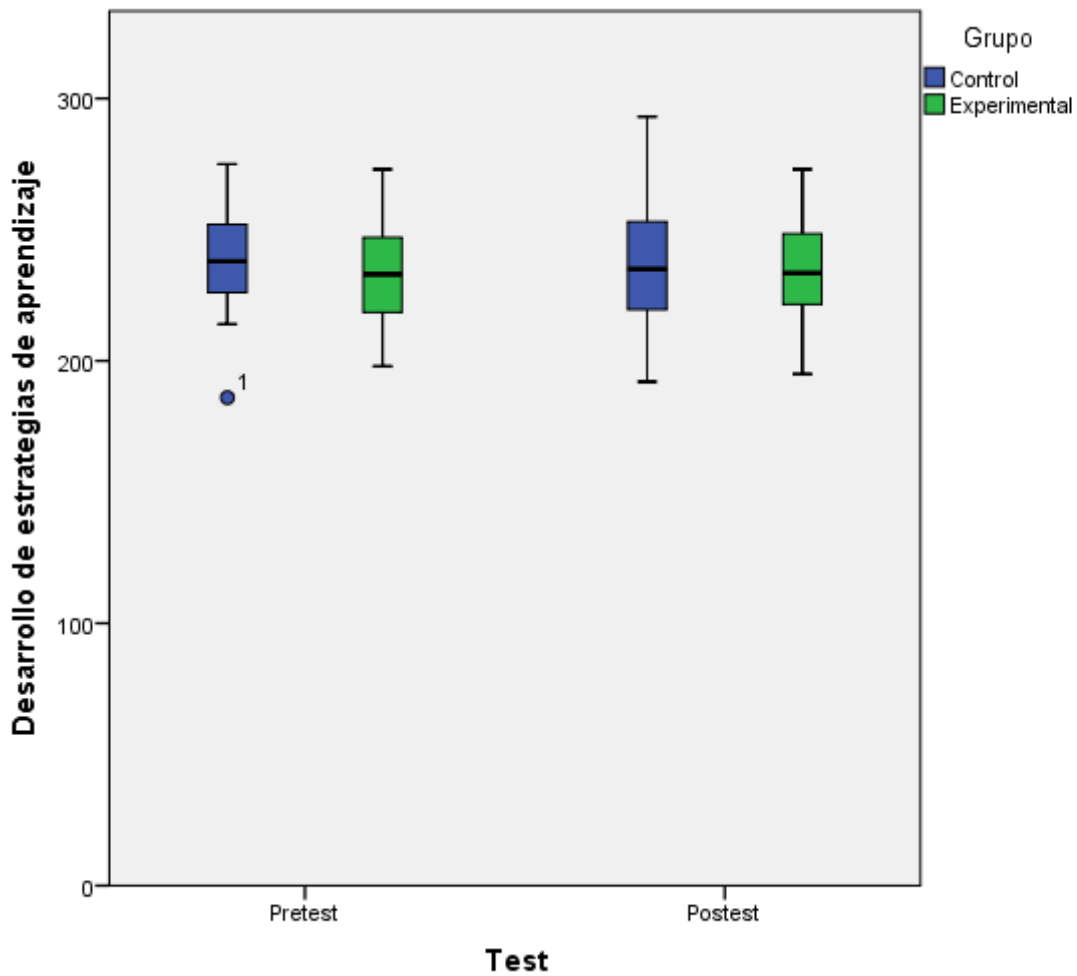
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan estrategias de aprendizaje promedio de 239.3 puntos lo que significa que hacen buen uso de las estrategias de aprendizaje; muestran también una desviación estándar de 18.0 puntos; así mismo, el 35% es decir, 15 estudiantes presentan un nivel suficiente de estrategias para lograr su aprendizaje en clase; el 65% que son 28 estudiantes usan bien las estrategias para su aprendizaje y el 0% que corresponde a ningún estudiante tienen el nivel de excelencia.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan estrategias de aprendizaje promedio de 233.3 puntos, es decir, usan bien las estrategias para lograr sus aprendizajes pero que no serían suficientes; así mismo este grupo presenta una

desviación estándar de 17.8 puntos. El 48% , es decir, 21 estudiantes presentan un nivel suficiente de manejo de estrategias de aprendizaje es decir que tienen algunas estrategias que les permite lograr ciertos objetivos, y el 52% presentan un nivel bueno de desarrollo de estrategias de aprendizaje, es decir 23 estudiantes tienen buen manejo de estas estrategias, haciendo una comparación con el grupo control se observa que de todas formas este número de estudiantes con buen manejo es menor y es por eso que fueron seleccionados para la muestra.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan estrategias de aprendizaje promedio de 237.2 puntos, que es un valor menor al del pretest, lo que podría significar que los estudiantes han disminuido el buen uso de las estrategias de aprendizaje debido a factores extrínsecos; y presentan una desviación estándar de 22.9 puntos, así mismo, el 44% ( 19 estudiantes) presentan un nivel suficiente de estrategias de aprendizaje y se observa que en este grupo el número de estudiantes con suficientes estrategias ha aumentado, y por el contrario , sólo el 56% es decir 24 estudiantes de 28 en el pretest presentan un nivel bueno de desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan estrategias de aprendizaje promedio de 235.2 puntos, valor que como se observa en la tabla se ha elevado un poco pero que aún sigue siendo una diferencia no significativa. Y también presentan una desviación estándar de 18.8 puntos, así mismo, el 45% es decir 20 estudiantes presentan un nivel suficiente, y el 55% que representa 24 estudiantes, es decir sólo 1 estudiante ha pasado de tener suficientes estrategias de aprendizaje a hacer un buen manejo de ellas.



*Figura 4.* Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 4, se observa que el desarrollo de estrategias de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, se puede observar la diferencia de 5 estudiantes con falta de buen manejo de estrategias dentro del grupo control, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control.



Tabla 12

*Taller LASSI para desarrollar la actitud general como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	10	23%	12	27%
Suficiente	30	70%	28	64%
Bueno	3	7%	4	9%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		18,9		18,7
Desviación estándar		4,5		4,6
<b>Postest</b>				
Deficiente	10	23%	8	18%
Suficiente	30	70%	32	73%
Bueno	3	7%	4	9%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		19,4		20,0
Desviación estándar		3,8		3,6

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

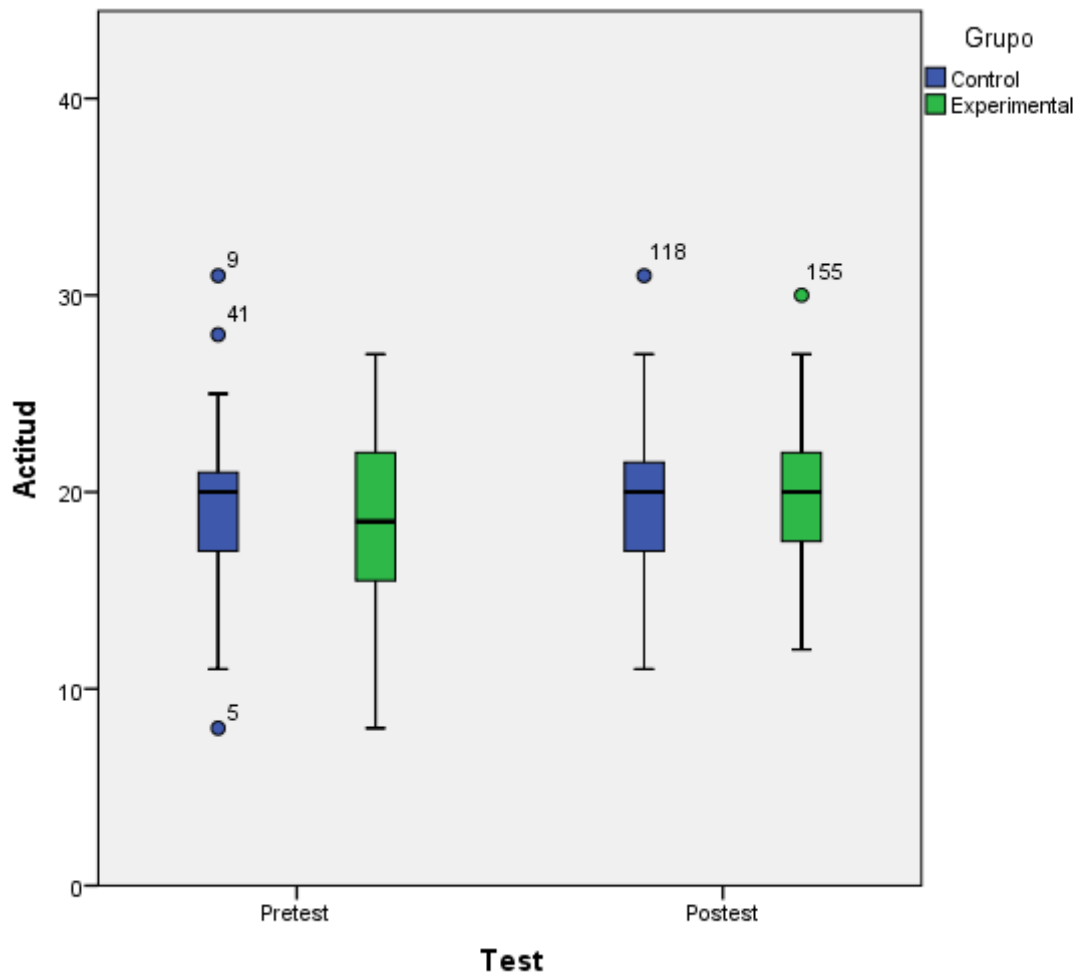
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan actitud general como estrategia de aprendizaje promedio de 18.9 puntos es decir que presentan una aceptable disposición y motivación hacia el estudio; y una desviación estándar de 4.5 puntos. Así mismo, el 23% es decir, 10 estudiantes de 43 presentan un nivel deficiente en cuanto a su disposición hacia los estudios y se encuentran desmotivados, el 70% es decir 30 estudiantes presentan un nivel suficiente de disponibilidad y motivación hacia el aprendizaje, y el 7% sólo 3 estudiantes presentan un nivel bueno de predisposición y automotivación hacia el aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan actitud como estrategia de aprendizaje promedio de 18.7 puntos lo que significa un nivel aceptable de disponibilidad y motivación hacia los estudios y una desviación estándar de 4.6 puntos, así mismo, el 27% es decir 12 estudiantes presentan un nivel deficiente, es decir falta de motivación y disponibilidad hacia el aprendizaje, el 64% que corresponde a 28 estudiantes de 44 presentan un nivel suficiente de disponibilidad, predisposición y

motivación hacia los estudios , y el 9% que son sólo 4 estudiantes, presentan un nivel bueno en su actitud de predisposición autónomo hacia el aprendizaje como estrategia.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan actitud general como estrategia de aprendizaje promedio de 19.4 puntos, es decir se mantiene la aceptable disposición y motivación hacia los estudios y una desviación estándar de 3.8 puntos. Así mismo, el 23% es decir los mismos 10 estudiantes presentan mala o negativa disposición, el 70% los mismos 30 estudiantes presentan un nivel suficiente de disponibilidad y motivación hacia el aprendizaje y el 7% presentan un nivel bueno de desarrollo de la actitud como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan actitud como estrategia de aprendizaje promedio de 20.0 puntos y tal como se observa en la tabla ha habido un ligero aumento en el número de estudiantes con suficiente disposición y motivación hacia los estudios y una desviación estándar de 3.6 puntos. Así mismo, el 18% es decir 8 estudiantes de los 12 que eran presentan un nivel deficiente es decir, falta de disponibilidad y predisposición hacia el aprendizaje, el 73% que corresponde a 32 estudiantes presentan un nivel suficiente de predisposición y motivación hacia los estudios, el 9% que son 4 estudiantes presentan un buena disponibilidad, predisposición, motivación para el estudio como estrategia de aprendizaje.



*Figura 5.* Taller LASSI para desarrollar la actitud como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 5, se observa que el desarrollo de la actitud como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, quiere decir que ambos grupos muestran la misma predisposición y motivación hacia los estudios; mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la actitud como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control, aunque en este segundo caso si ha habido variaciones en el número de estudiantes del grupo experimental, pues de ser 12 estudiantes con deficiente actitud pasaron a ser sólo 8.

Tabla 13

*Taller LASSI para desarrollar la motivación para las tareas específicas como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	11	26%	17	39%
Bueno	31	72%	27	61%
Excelente	1	2%	0	0%
Promedio	26,1		25,2	
Desviación estándar	2,8		2,9	
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	15	35%	16	36%
Bueno	28	65%	26	59%
Excelente	0	0%	2	5%
Promedio	26,2		25,7	
Desviación estándar	3,0		3,7	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

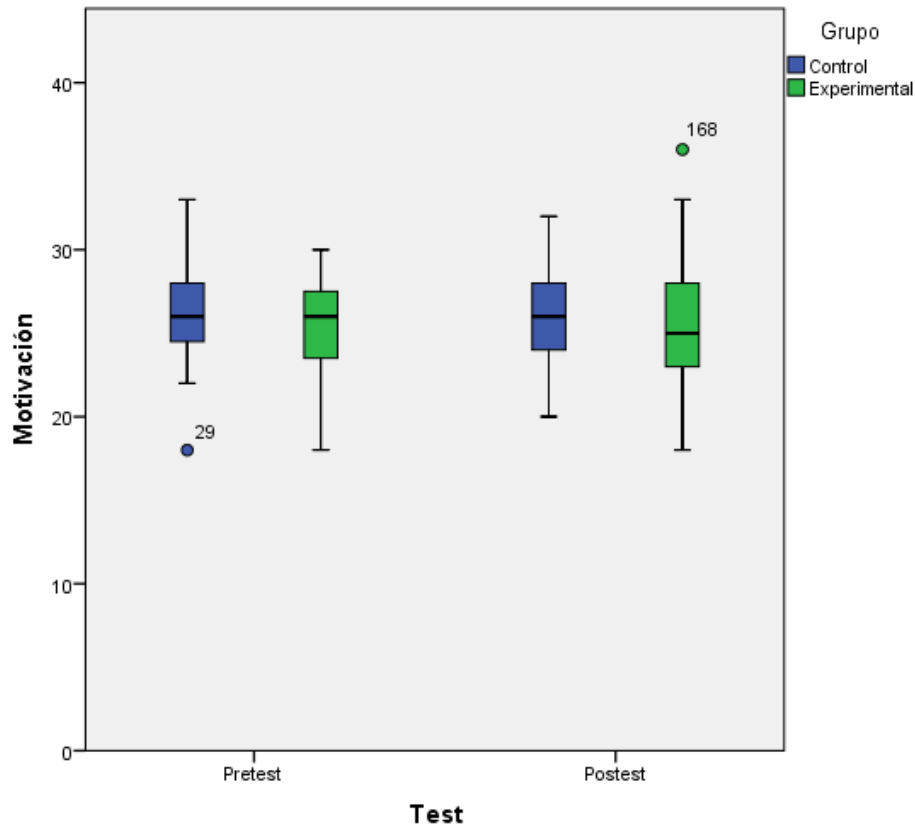
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la motivación como estrategia de aprendizaje promedio de 26.1 puntos, es decir presentan un buen grado de responsabilidad para estudiar y lograr un buen rendimiento a través de ciertas tareas específicas y una desviación estándar de 2.8 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente es decir todos los estudiantes saben que hay ciertas tareas que deben hacer durante sus estudios, el 26% es decir 11 estudiantes tienen motivación para las tareas específicas pues presentan un nivel suficiente, el 72% que corresponde a 31 estudiantes presentan un nivel bueno de motivación y el 2% que es 1 estudiante presentan un nivel excelente de desarrollo de la motivación para las tareas específicas como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la motivación como estrategia de aprendizaje promedio de 25.2 puntos, es decir que la responsabilidad para estudiar y lograr un buen rendimiento a través de tareas

específicas es buena y una desviación estándar de 2.9 puntos; así mismo, el 0% presenta un nivel deficiente , es decir que ningún estudiante ignora que el estudiar implica asumir ciertas tareas académicas, el 39% es decir 17 estudiantes presentan un suficiente grado de responsabilidad para estudiar, el 61% , es decir, 27 estudiantes tienen un buen grado de responsabilidad para estudiar y lograr buen rendimiento, el 0% es decir , ningún estudiante presenta un nivel excelente de desarrollo de la motivación para las tareas específicas como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la motivación como estrategia de aprendizaje promedio de 26.2 puntos, lo que quiere decir que los estudiantes tienen un buen grado de responsabilidad para estudiar y lograr buen rendimiento y una desviación estándar de 3.0 puntos; así mismo, el 0% o sea, ningún estudiante tiene deficiente motivación respecto a las tareas específicas , el 35% que corresponde a 15 estudiantes quienes presentan un suficiente grado de responsabilidad para con las tareas específicas , el 65% que son 28 estudiantes presentan un buen grado de responsabilidad para realizar las tareas específicas y el 0% o sea ningún estudiante presentan un nivel excelente de desarrollo de la motivación como estrategia de aprendizaje a diferencia del pretest donde hubo un estudiante con excelente grado de responsabilidad, esto puede deberse a muchos factores extrínsecos como por ejemplo la preocupación por las actividades promocionales.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la motivación como estrategia de aprendizaje promedio de 25.7 puntos, es decir que su grado de responsabilidad para estudiar y lograr buen rendimiento a través de tareas específicas es bueno y una desviación estándar de 3.7 puntos; así mismo, ningún estudiante , es decir el 0% es deficiente en este aspecto, el 36% es decir, 16 estudiantes son suficientemente responsables para estudiar realizando ciertas tareas específicas, el 59% que corresponde a 26 estudiantes presentan una buena motivación y responsabilidad en sus tareas específicas para estudiar y lograr buen rendimiento , y el 5% , es decir , 2 estudiantes presentan una excelente motivación y grado de responsabilidad en sus tareas específicas, como estrategia de aprendizaje para estudiar y lograr buen rendimiento académico, aquí observamos que hubo una pequeña mejora en relación a lograr la excelencia en el grupo experimental a diferencia del grupo control.



*Figura 6.* Taller LASSI para desarrollar la motivación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 6, se observa que el desarrollo de la motivación para realizar tareas específicas como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, hay una diferencia de un estudiante excelente en el grupo control, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la motivación como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control con la diferencia que después de la aplicación del taller si hay la presencia de dos estudiantes excelentes en el grupo experimental.

Tabla 14

*Taller LASSI para desarrollar la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	1	2%
Suficiente	26	60%	26	59%
Bueno	17	40%	17	39%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		24,1		23,4
Desviación estándar		2,3		3,4
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	2	5%
Suficiente	30	70%	22	50%
Bueno	13	30%	20	45%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		23,8		23,6
Desviación estándar		3,1		3,8

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje promedio de 24.1 puntos lo que significa un conocimiento suficiente de la organización del tiempo en cuanto a sus labores estudiantiles y una desviación estándar de 2.3 puntos; así mismo, el 0% , es decir, ninguno presenta un nivel deficiente, el 60% correspondiente a 26 estudiantes, presentan un nivel suficiente de organización del tiempo, el 40% , es decir, 17 estudiantes , presentan una buena organización del tiempo y el 0% presentan un nivel excelente de desarrollo de la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje.

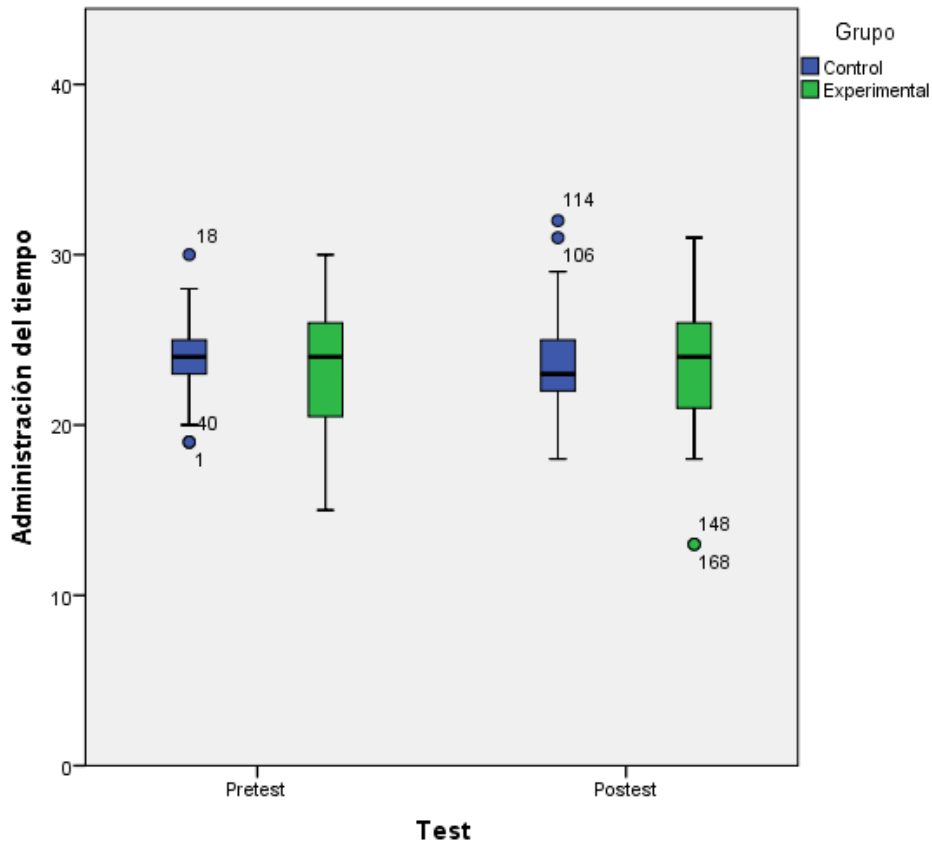
Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje promedio de 23.4 puntos, es decir que si organizan el tiempo y una desviación estándar de 3.4 puntos; así mismo, el 2% que representa a un estudiante presentan una deficiente organización del tiempo, el 59%, es decir 26 estudiantes organizan lo suficiente su tiempo, el 39% que corresponde a 17

estudiantes organizan bien su tiempo, y el 0% , es decir, ninguno es excelente en la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje. Aquí el resultado en ambos grupos es bastante similar.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje promedio de 23.8 puntos, lo que significa que si organizan su tiempo, y una desviación estándar de 3.1 puntos; así mismo, ninguno o el 0% presentan un nivel deficiente, el 70% correspondiente a 30 estudiantes organizan su tiempo lo suficiente, el 30% correspondiente a 13 estudiantes organizan bien su tiempo, aquí hubo una disminución de 4 estudiantes en el nivel bueno en relación al pretest y , ninguno o el 0% presentan un nivel excelente de desarrollo de la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje promedio de 23.6 puntos lo que significa que si administran su tiempo, y una desviación estándar de 3.8 puntos; así mismo, el 5% que corresponde a 2 estudiantes presentan un nivel deficiente de organización del tiempo para estudiar, el 50% conformado por 22 estudiantes organizan su tiempo lo suficiente, el 45% que son 20 estudiantes presentan un nivel bueno de organización del tiempo, y ninguno o el 0% es excelente en la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje. Aquí podemos observar que a diferencia del pretest 3 estudiantes pasaron del nivel suficiente al bueno y uno de suficiente a deficiente.





*Figura 7.* Taller LASSI para desarrollar la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 7, se observa que el desarrollo de la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, con la diferencia que en el grupo experimental hay un estudiante deficiente, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control con la diferencia que en el grupo experimental se vio una mejora del nivel suficiente a bueno, mientras que en el control pasaron de bueno a sólo suficiente.

Tabla 15

*Taller LASSI para desarrollar el control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	2	5%	3	7%
Suficiente	25	58%	26	59%
Bueno	15	35%	14	32%
Excelente	1	2%	1	2%
Promedio		23,2		23,0
Desviación estándar		3,7		3,8
<b>Postest</b>				
Deficiente	1	2%	0	0%
Suficiente	29	67%	32	73%
Bueno	13	30%	12	27%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		22,6		22,8
Desviación estándar		3,3		3,7

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

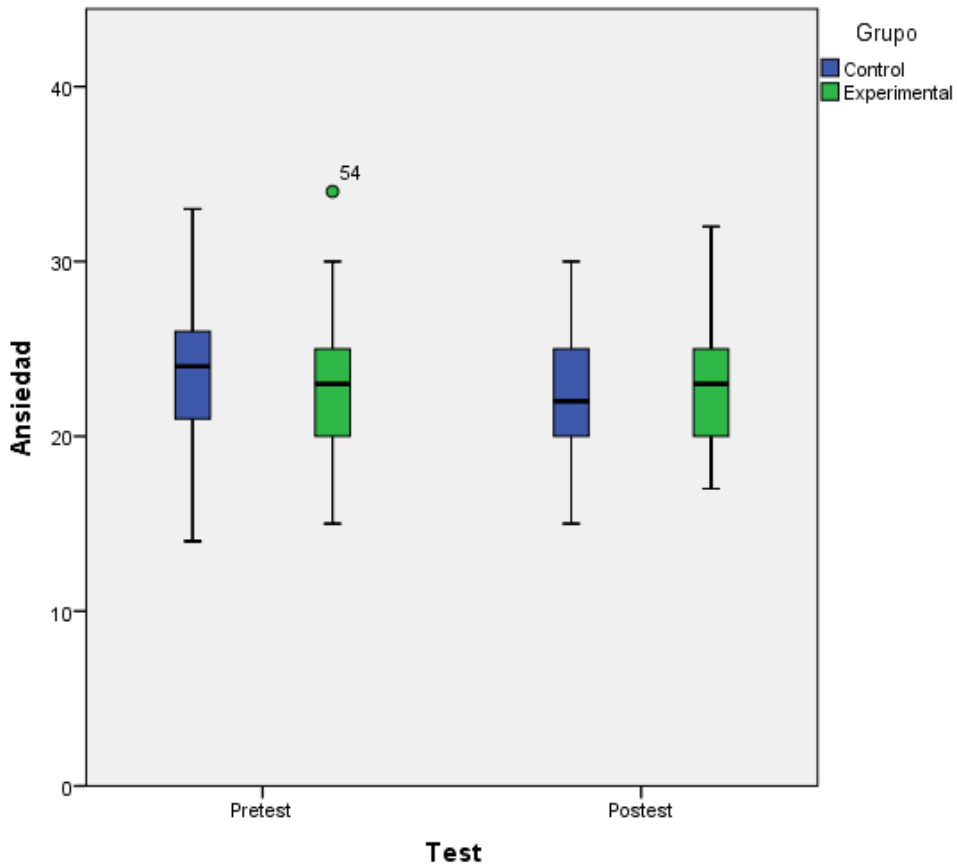
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan el control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje promedio de 23.2 puntos, lo que significa que si tienen control de la ansiedad ,y una desviación estándar de 3.7 puntos; así mismo, el 5% que son 2 estudiantes no tienen control de la ansiedad o el control es deficiente, el 58% que corresponde a 25 estudiantes controlan la ansiedad de manera suficiente, el 35% que son 15 estudiantes tienen buen control de la ansiedad y el 2%, es decir un estudiante presenta un nivel excelente de desarrollo del control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la ansiedad como estrategia de aprendizaje promedio de 23.0 puntos que quiere decir que si hacen control de la ansiedad y una desviación estándar de 3.8 puntos; así mismo, el 7% que corresponde a tres estudiantes tienen un deficiente control de la ansiedad, el 59% correspondiente a 26 estudiantes controlan la ansiedad en forma suficiente, el 32%, es

decir, 14 estudiantes si tienen un control de la ansiedad en el nivel bueno, el 2% correspondiente a un estudiante tiene un excelente desarrollo del control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la ansiedad como estrategia de aprendizaje promedio de 22.6 puntos lo que significa que si controlan la ansiedad y una desviación estándar de 3.3 puntos; así mismo, el 2% correspondiente a 1 estudiante tiene deficiencias en controlar la ansiedad , el 67% , es decir, 29 estudiantes controlan la ansiedad de manera suficiente, el 30% que son 13 estudiantes presentan un buen control de la ansiedad y el 0% , es decir, ningún estudiante es excelente en el desarrollo del control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje. Aquí se da una diferencia con el pretest donde había un estudiante con excelente control.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la ansiedad como estrategia de aprendizaje promedio de 22.8 puntos, lo que significa que si controlan la ansiedad evitando los pensamientos negativos, y una desviación estándar de 3.7 puntos; así mismo, el 0% , es decir , ningún estudiante presenta deficiente control de la ansiedad a diferencia de 3 que eran en el pretest, el 73% correspondiente a 3 estudiantes presentan un suficiente desarrollo del control de la ansiedad , el 27% que son 12 estudiantes presentan un control bueno de la ansiedad , y ningún estudiante o el 0% presentan un nivel excelente de desarrollo del control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje. Aquí podemos observar que en ambos grupos tanto el control como el experimental ya no hay estudiantes con control excelente de la ansiedad , esto puede ser debido al estrés propio generado por estar cursando el último año y la preocupación por su futuro al salir del colegio.



*Figura 8.* Taller LASSI para desarrollar la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 8, se observa que el desarrollo del control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la ansiedad como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control, observándose que en ambos grupos han disminuido estudiantes con buen control a tener control suficiente.

Tabla 16

*Taller LASSI para desarrollar la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	3	7%	6	14%
Suficiente	31	72%	29	66%
Bueno	8	19%	7	16%
Excelente	1	2%	2	5%
Promedio	21,7		21,4	
Desviación estándar	4,1		4,7	
<b>Postest</b>				
Deficiente	2	5%	3	7%
Suficiente	31	72%	30	68%
Bueno	10	23%	11	25%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio	22,2		22,2	
Desviación estándar	3,6		3,7	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

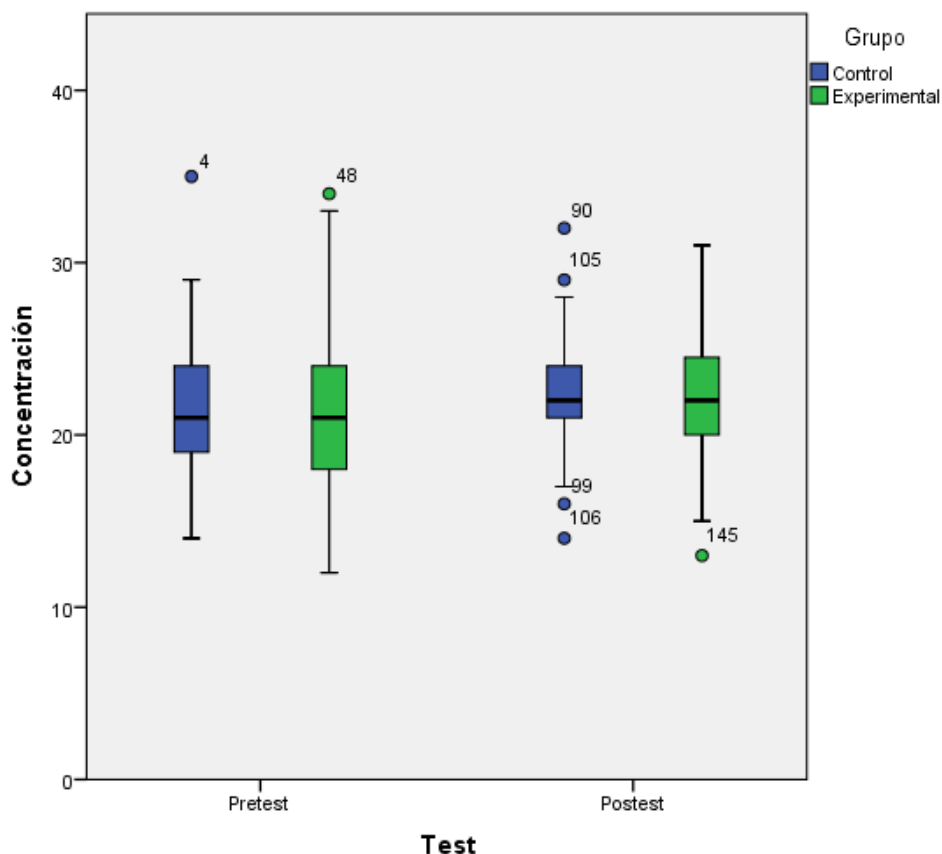
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan a la concentración como estrategia de aprendizaje promedio de 21.7 puntos, lo que significa que los estudiantes tienen capacidad suficiente para procesar lo que ocurre a su alrededor y en sus propios pensamientos y una desviación estándar de 4.1 puntos; así mismo, el 7% que representa a 3 estudiantes tienen una concentración deficiente, el 72% , es decir, 31 estudiantes pueden concentrarse en forma suficiente, el 19% correspondiente a 8 estudiantes tienen buena concentración y el 2% que es un estudiante presenta un nivel excelente de desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la concentración como estrategia de aprendizaje promedio de 21.4 puntos, lo que significa que los estudiantes tienen la capacidad de procesar lo que ocurre a su alrededor y en sus propios pensamientos y una desviación estándar de 4.7 puntos; así mismo, el 14% que

son 6 estudiantes tienen una concentración deficiente, el 66% representado por 29 estudiantes tienen suficiente concentración, el 16%, es decir, 7 estudiantes tienen buena concentración, el 5% representado por 2 estudiantes tienen una excelente capacidad para procesar lo que ocurre a su alrededor y en sus propios pensamientos como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la concentración como estrategia de aprendizaje promedio de 22.2 puntos, lo que significa que los estudiantes si tiene la capacidad para procesar lo que está ocurriendo a su alrededor y en sus pensamientos, y una desviación estándar de 3.6 puntos; así mismo, el 5% que son dos estudiantes tienen deficiencias en su concentración, el 72% que está representado por 31 estudiantes presentan un nivel suficiente de concentración, el 23%, es decir, 10 estudiantes tienen una buena concentración y el 0%, es decir, ningún estudiante presenta un nivel excelente de desarrollo de la capacidad de procesar lo que está ocurriendo a su alrededor y en sus propios pensamientos como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la concentración como estrategia de aprendizaje promedio de 22.2 puntos, lo que indica que los estudiantes si tienen la capacidad de procesar lo que ocurre a su alrededor y en sus pensamientos, y una desviación estándar de 3.7 puntos; así mismo, el 7% que son tres estudiantes, tienen deficiencias en su concentración, el 68% representado por 30 estudiantes tienen capacidad de concentración suficiente, el 25%, es decir, 11 estudiantes tienen una buena concentración, y ningún estudiante o el 0% presenta un nivel excelente de desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje. Además, se puede observar que en el grupo experimental ha habido una variación respecto al número de estudiantes con concentración deficiente, después de la exposición al taller pasaron de ser 6 en el pretest a 3 en el postest.



*Figura 9.* Taller LASSI para desarrollar la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 9, se observa que el desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, aunque en el grupo experimental se observa mayor deficiencia, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control y se observa así mismo que en ambos casos los estudiantes con excelente concentración han tenido un retroceso, esto podría deberse a las preocupaciones propias de la edad, la familia y el futuro que les espera fuera del colegio.

Tabla 17

*Taller LASSI para desarrollar el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	2	5%	8	18%
Bueno	26	60%	22	50%
Excelente	15	35%	14	32%
Promedio	31,5		30,0	
Desviación estándar	4,4		5,1	
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	5	12%	3	7%
Bueno	27	63%	28	64%
Excelente	11	26%	13	30%
Promedio	30,3		30,1	
Desviación estándar	4,9		4,3	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje promedio de 31.5 puntos lo que indicaría que hay un buen manejo en utilizar lo ya adquirido y de la habilidad de razonamiento para obtener sentido de la información, y muestran también una desviación estándar de 4.4 puntos; así mismo, el 0% o ningún estudiante es deficiente, el 5% representado por 2 estudiantes tienen nociones de como procesar información, el 60% representado por 26 estudiantes tienen un nivel bueno de procesamiento de la información y el 35% que son 15 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo del procesamiento de información como estrategia de aprendizaje.

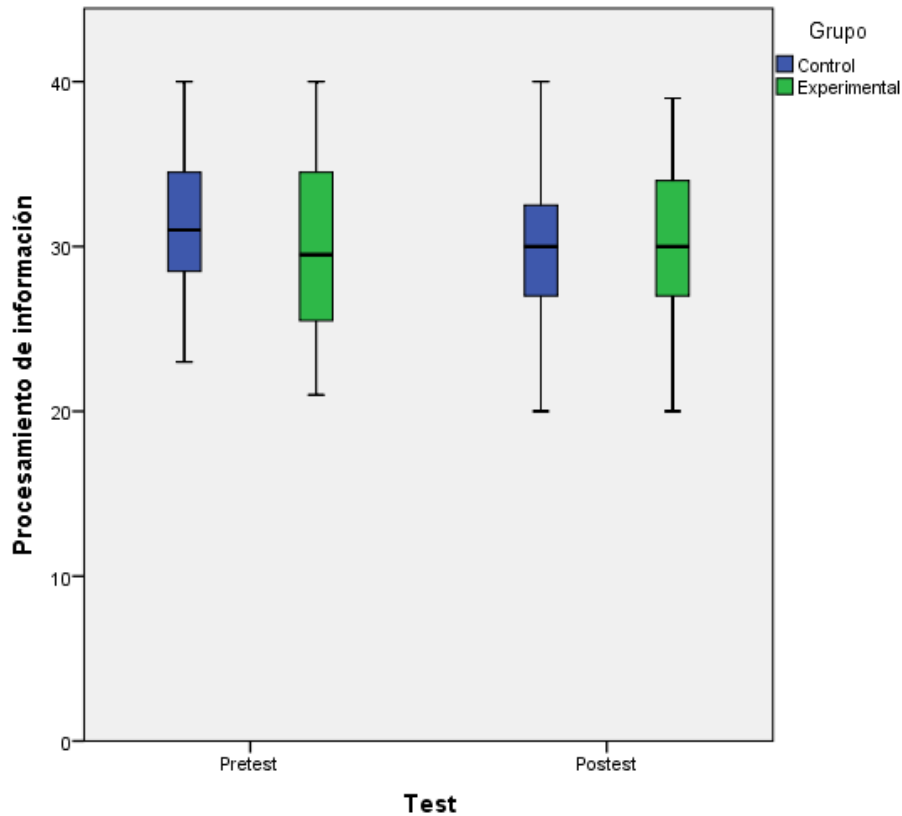
Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje promedio de 30.0 puntos, lo que indica un buen manejo de la utilización de la información recibida y de la habilidad de razonamiento para darle sentido a esa información, y presentan también una desviación



estándar de 5.1 puntos; así mismo, el 0% que es ningún estudiante presenta un nivel deficiente, el 18% representado por 8 estudiantes procesan la información lo suficiente, el 50% que son 22 estudiantes hacen buen procesamiento de la información, el 32%, es decir, 14 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo del procesamiento de información como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje promedio de 30.3 puntos y una desviación estándar de 4.9 puntos, así mismo, el 0% o ningún estudiante presenta un nivel deficiente, el 12% representado por 5 estudiantes procesan información suficientemente, el 63% que son 27 estudiantes son buenos en procesar la información y el 26% , es decir 11 estudiantes son excelentes en el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje. Observamos en la tabla que el número de estudiantes con excelente nivel de procesamiento ha disminuido en relación a los datos del pretest.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje promedio de 30.1 puntos y una desviación estándar de 4.3 puntos, así mismo, el 0% es decir, ningún estudiante es deficiente, el 7% representado por 3 estudiantes tienen un nivel suficiente de procesamiento de la información, el 64% que son 28 estudiantes tiene un buen nivel de procesamiento de la información, el 30% que son 13 estudiantes tienen un nivel excelente de desarrollo del procesamiento de información como estrategia de aprendizaje. Aquí se puede observar en la tabla que ha habido un aumento de estudiantes en el nivel bueno a diferencia de los datos del pretest.



*Figura 10.* Taller LASSI para desarrollar el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 10, se observa que el desarrollo del procesamiento de información como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, con una diferencia en el nivel bueno, lo que permitió tomar la decisión de considerarlo como parte de la muestra; mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan bastante similitud sobre el desarrollo del procesamiento de información como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control.

Tabla 18

*Taller LASSI para desarrollar la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	1	2%
Suficiente	17	40%	28	64%
Bueno	26	60%	14	32%
Excelente	0	0%	1	2%
Promedio		15,9		15,2
Desviación estándar		2,0		2,3
<b>Posttest</b>				
Deficiente	0	0%	1	2%
Suficiente	24	56%	23	52%
Bueno	16	37%	18	41%
Excelente	3	7%	2	5%
Promedio		15,9		15,5
Desviación estándar		2,7		2,6

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

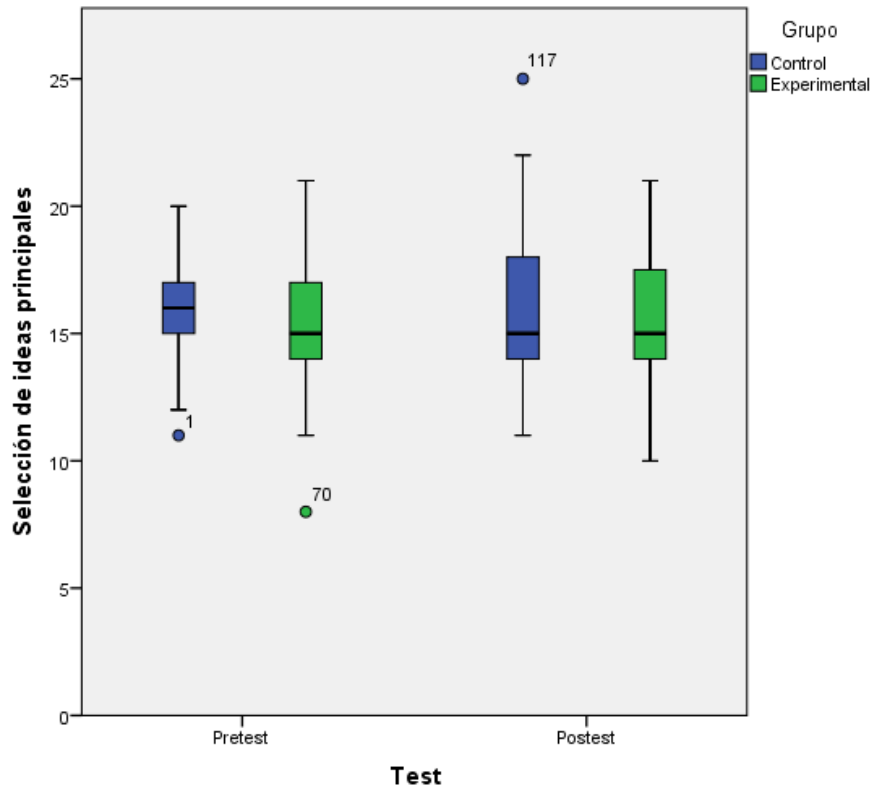
Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje promedio de 15.9 puntos , es decir que en este grupo los estudiantes seleccionan bien el material más importante para dedicarle mayor atención y muestran también una desviación estándar de 2.0 puntos; así mismo, el 0%, es decir ningún estudiante es deficiente en este aspecto, el 40% representado por 17 estudiantes seleccionan las ideas principales suficientemente, el 60% que son 26 estudiantes tienen un nivel bueno en la selección de las ideas principales y el 0% , es decir ningún estudiante es excelente en la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje promedio de 15.2 puntos, lo que a diferencia del grupo control aquí los estudiantes seleccionan el material más importante pero le dedican solamente una suficiente atención, y presentan también una desviación

estándar de 2.3 puntos; así mismo, el 2% representado por 1 estudiante es deficiente para hacer la selección de las ideas principales, el 64% que son 28 estudiantes presentan un nivel suficiente, el 32% ,es decir, 14 estudiantes hacen una buena selección de ideas principales, el 2% es decir 1 estudiante presentan un nivel excelente de desarrollo de la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje promedio de 15.9 puntos, lo que significa que los estudiantes hacen la suficiente selección del material más importante y una desviación estándar de 2.7 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 56% representado por 24 estudiantes tienen un nivel suficiente, el 37% que son 16 estudiantes son buenos en seleccionar las ideas principales y el 7%, es decir 3 estudiantes lo hacen de manera excelente. Aquí notamos un notorio aumento en el nivel excelente a diferencia del pretest.

Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje promedio de 15.5 puntos , lo que significa que tienen un nivel suficiente de selección del material más importante y una desviación estándar de 2.6 puntos; así mismo, el 2% que es un estudiante tiene deficiencia en la selección de ideas principales , el 52% representado por 23 estudiantes sólo hacen la suficiente selección de ideas principales, el 41% que son 18 estudiantes presentan un nivel bueno, el 5% compuesto por dos estudiantes son excelentes en la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje. Aquí se puede observar una mejora hacia el nivel bueno y al excelente a diferencia del pretest.



*Figura 11.* Taller LASSI para desarrollar la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 11, se observa que el desarrollo de la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, notándose que, en el grupo experimental si se presenta deficiencia pero en contrastación también hay excelencia, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control, aquí también se puede notar que la deficiencia persiste pero la excelencia mejoró.

Tabla 19

*Taller LASSI para desarrollar la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

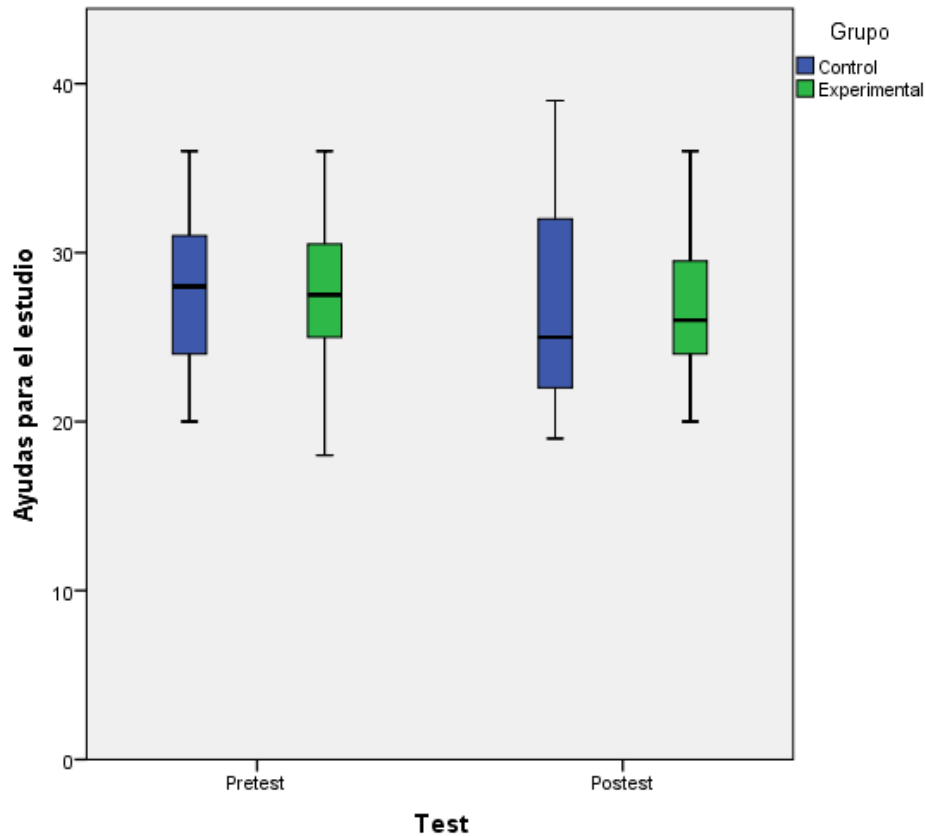
Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	12	28%	10	23%
Bueno	26	60%	26	59%
Excelente	5	12%	8	18%
Promedio		27,7		27,6
Desviación estándar		4,2		4,8
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	0	0%
Suficiente	20	47%	12	27%
Bueno	14	33%	27	61%
Excelente	9	21%	5	11%
Promedio		26,8		26,9
Desviación estándar		5,8		4,4

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje promedio de 27.7 puntos, es decir hacen un buen uso de las ayudas para estudiar y presentan también una desviación estándar de 4.2 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 28% es decir, 12 estudiantes si usan ayudas para el estudio, 60% representado por 26 estudiantes usan bien estas ayudas y el 12% que son 5 estudiantes hacen uso excelente de desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje promedio de 27.6 puntos, lo que significa que hacen buen uso de ellos, también presentan una desviación estándar de 4.8 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 23% representado por 10 estudiantes usan estas ayudas en forma suficiente, el 59% que son 26 estudiantes hacen buen uso de las

ayudas para el estudio , y el 18% es decir, 8 estudiantes tienen un excelente desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje promedio de 26.8 puntos lo que se traduce como que los usan en forma suficiente y también presentan una desviación estándar de 5.8 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 47% representado por 20 estudiantes tienen un nivel suficiente, el 33%, es decir, 14 estudiantes hacen buen uso de las ayudas para el estudio y el 21% que son 9 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje promedio de 26.9 puntos, lo que significa que hacen buen uso de ellas, y también presentan una desviación estándar de 4.4 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 27% que son 12 estudiantes presentan un nivel suficiente, el 61% representado por 27 estudiantes hacen buen uso de las ayudas para el estudio , el 11% , es decir 5 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje.



*Figura 12.* Taller LASSI para desarrollar la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 12, se observa que el desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la ayuda para el estudio como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control con una diferencia notoria en el nivel bueno.



Tabla 20

*Taller LASSI para desarrollar la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

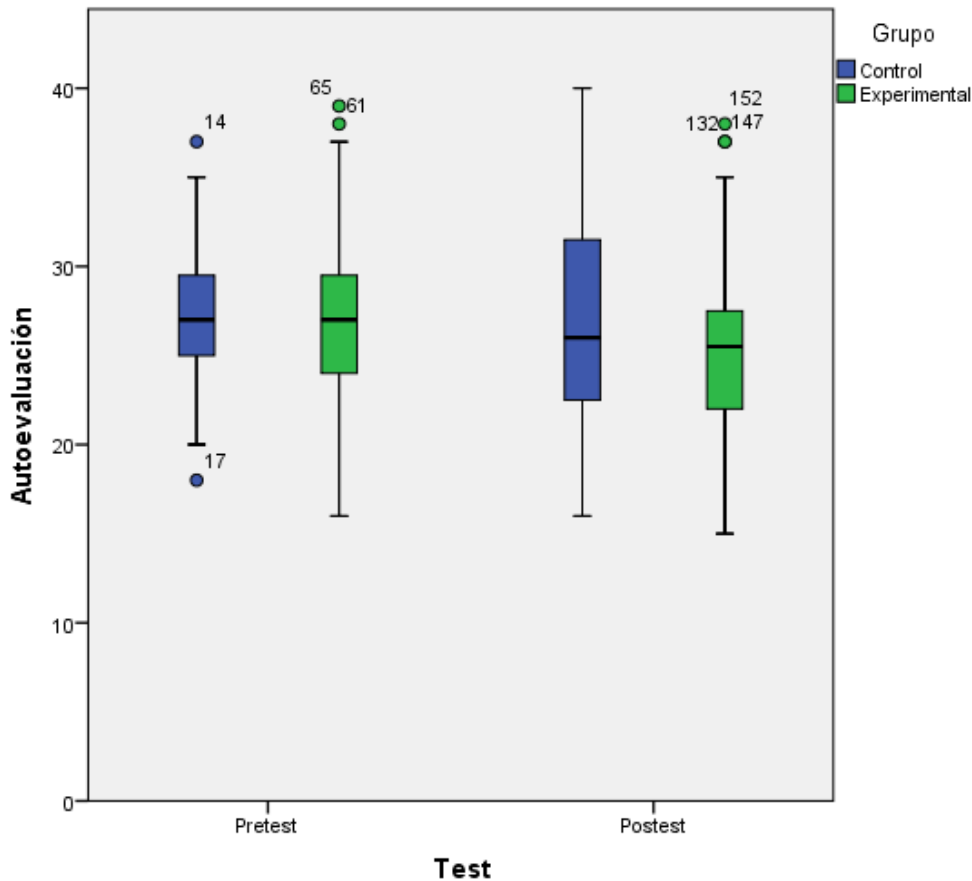
Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	0	0%	1	2%
Suficiente	9	21%	14	32%
Bueno	30	70%	24	55%
Excelente	4	9%	5	11%
Promedio	27,1		27,0	
Desviación estándar	4,1		4,9	
<b>Postest</b>				
Deficiente	1	2%	1	2%
Suficiente	17	40%	20	45%
Bueno	17	40%	18	41%
Excelente	8	19%	5	11%
Promedio	26,5		25,4	
Desviación estándar	5,7		5,2	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la autoevaluación como estrategia de aprendizaje promedio de 27.1 puntos, lo que significaría que los estudiantes de este grupo hacen una buena autoevaluación ,y también presentan una desviación estándar de 4.1 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 21% que son 9 estudiantes presentan un nivel suficiente de desarrollo de la autoevaluación, el 70% representado por 30 estudiantes realizan una buena autoevaluación y el 9% , es decir 4 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la autoevaluación como estrategia de aprendizaje promedio de 27.0 puntos, que significa que hacen una buena autoevaluación, y presentan también una desviación estándar de 4.9 puntos; así mismo, el 2% , es decir 1 estudiante es deficiente en la autoevaluación, el 32% representado por 14 estudiantes, si se autoevalúan , el 55% que son 24 estudiantes son buenos en la

autoevaluación , y el 11% , es decir 5 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la autoevaluación como estrategia de aprendizaje promedio de 26.5 puntos no habiendo diferencias entre los niveles de desarrollo suficiente y bueno, y presentan una desviación estándar de 5.7 puntos; así mismo, el 2% es decir un estudiante tienen deficiencias en la autoevaluación, el 40% representado por 17 estudiantes un nivel suficiente de desarrollo de autoevaluación, el 40% que son otros 17 estudiantes presentan un nivel bueno de desarrollo de la autoevaluación y el 19% , es decir 8 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la autoevaluación como estrategia de aprendizaje promedio de 25.4 puntos que significaría que los estudiantes sí se autoevalúan y una desviación estándar de 5.2 puntos; así mismo, el 2% que es un estudiante sería deficiente en la autoevaluación, el 45% representado por 20 estudiantes sí se autoevalúan en forma suficiente, el 41% que son 18 estudiantes hacen una buena autoevaluación y , el 11% que son 5 estudiantes presentan un nivel excelente de desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje.



*Figura 13.* Taller LASSI para desarrollar la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 13, se observa que el desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control con una diferencia en el nivel bueno, mientras que en el posttest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la autoevaluación como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control con una diferencia en el nivel excelente.

Tabla 21

*Taller LASSI para desarrollar la preparación y rendimiento de exámenes como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo*

Nivel	Grupo control (n = 43)		Grupo experimental (n = 44)	
	n	%	n	%
<b>Pretest</b>				
Deficiente	1	2%	4	9%
Suficiente	29	67%	31	70%
Bueno	13	30%	9	20%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		23,1		21,9
Desviación estándar		3,3		3,8
<b>Postest</b>				
Deficiente	0	0%	1	2%
Suficiente	29	67%	24	55%
Bueno	14	33%	19	43%
Excelente	0	0%	0	0%
Promedio		23,4		23,0
Desviación estándar		3,0		3,6

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes

Los resultados del pretest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje promedio de 23.1 puntos, lo que significa que se preparan para los exámenes, y una desviación estándar de 3.3 puntos; así mismo, el 2% que es un estudiante tiene deficiencias en este aspecto, el 67% representado por 29 estudiantes se preparan para los exámenes, el 30% que son 13 estudiantes se prepara bien para los exámenes y el 0% es decir, ninguno lo hace en forma excelente como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la autoevaluación como estrategia de aprendizaje promedio de 21.9 puntos, lo que significaría que la mayoría de ellos se preparan para los exámenes y una desviación estándar de 3.8 puntos; así mismo, el 9% que son 4 estudiantes lo hacen en forma deficiente, el 70% representado por 31 de ellos lo hacen en un nivel suficiente, el 20% que son 9 estudiantes se prepara bien, el 0%, es decir que ningún estudiante presenta un nivel excelente de desarrollo de la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje.

Así mismo, los resultados del postest muestran que los estudiantes del grupo control presentan la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje promedio de 23.4 puntos lo que significa que los estudiantes en su mayoría se prepara para los exámenes y una desviación estándar de 3.0 puntos; así mismo, el 0% presentan un nivel deficiente, el 67% que son 29 estudiantes que se preparan, el 33% representado por 14 estudiantes se preparan bien para los exámenes y el 0%, es decir que ningún estudiante presentan un nivel excelente de desarrollo de la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje. Por otra parte, los estudiantes del grupo experimental presentan la preparación para los exámenes como estrategia de aprendizaje promedio de 23.0 puntos , lo que significa que la mayoría se prepara para los exámenes y una desviación estándar de 3.6 puntos; así mismo, el 2%, es decir un estudiante presentan un nivel deficiente de preparación para los exámenes, el 55% representado por 24 estudiantes se prepara lo suficiente, el 43% que son 19 estudiantes se prepara bien para el rendimiento de los exámenes , el 0% presentan un nivel excelente de desarrollo de la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje.

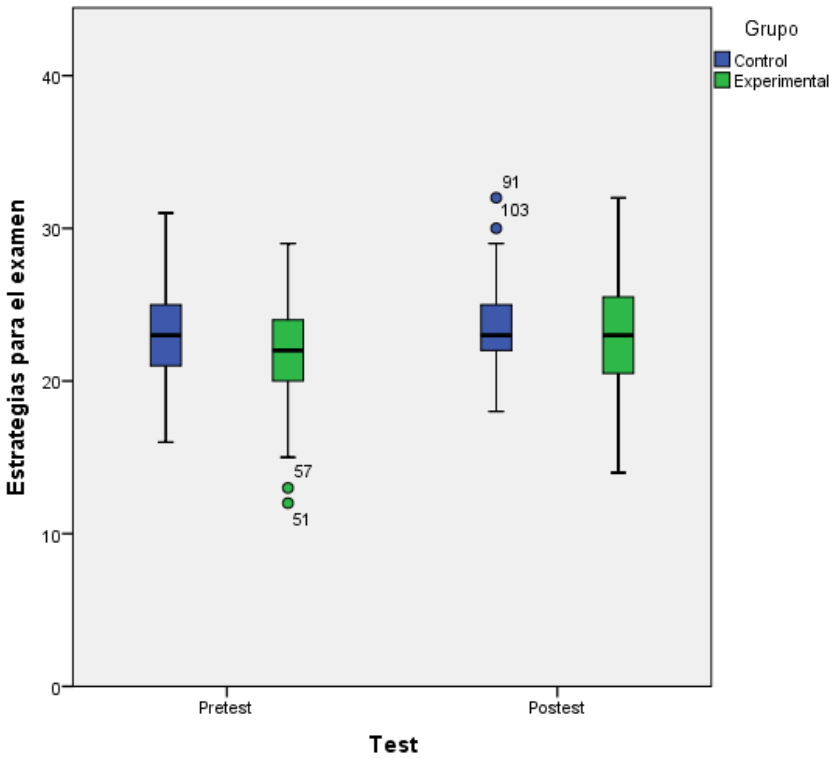


Figura 14. Taller LASSI para desarrollar la estrategia preparación para el examen como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo

De la figura 14, se observa que el desarrollo de la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje en el pretest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud con los estudiantes del grupo de control con una diferencia notoria en la cantidad de estudiantes con deficiencias, mientras que en el postest los estudiantes del grupo experimental presentan similitud sobre el desarrollo de la preparación para el examen como estrategia de aprendizaje en los estudiantes del grupo de control.

### 3.2. Resultados inferenciales

#### Prueba de Hipótesis

La contrastación de algunas hipótesis se probó mediante la prueba de comparación de medias para muestras independientes, así, se utilizó la prueba t-Student si en ambos grupos se cumple el supuesto de normalidad, caso contrario se utilizó la prueba U de Mann-Whitney si no se cumple el supuesto de normalidad en uno o ambos grupos.

Tabla 22

#### *Prueba de normalidad de los datos*

Test	Variable / dimensión	Kolmogorov-Smirnov								Prueba que utilizar
		Control				Experimental				
		Estadístico	gl	Sig.	Resultado	Estadístico	gl	Sig.	Resultado	
Pretest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	,057	43	,200*	Normal	,062	44	,200*	Normal	Prueba t
	Actitud	,129	43	,070	Normal	,123	44	,094	Normal	Prueba t
	Motivación	,131	43	,060	Normal	,152	44	,012	No normal	U de Mann Whitney
	Administración del tiempo	,117	43	,162	Normal	,120	44	,123	Normal	Prueba t
	Ansiedad	,101	43	,200*	Normal	,096	44	,200*	Normal	Prueba t
	Concentración	,105	43	,200*	Normal	,146	44	,019	No normal	U de Mann Whitney
	Procesamiento de información	,105	43	,200*	Normal	,103	44	,200*	Normal	Prueba t
	Selección de ideas principales	,156	43	,010	No normal	,198	44	,000	No normal	U de Mann Whitney
	Ayudas para el estudio	,088	43	,200*	Normal	,100	44	,200*	Normal	Prueba t
	Autoevaluación	,097	43	,200*	Normal	,104	44	,200*	Normal	Prueba t
	Preparación y rendimiento de exámenes	,097	43	,200*	Normal	,129	44	,064	Normal	Prueba t
Postest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	,083	43	,200*	Normal	,083	44	,200*	Normal	Prueba t
	Actitud	,126	43	,085	Normal	,091	44	,200*	Normal	Prueba t
	Motivación	,121	43	,118	Normal	,118	44	,140	Normal	Prueba t

Administración del tiempo	,167	43	,004	No normal	,100	44	,200*	Normal	U de Mann Whitney
Ansiedad	,099	43	,200*	Normal	,101	44	,200*	Normal	Prueba t
Concentración	,151	43	,015	No normal	,108	44	,200*	Normal	U de Mann Whitney
Procesamiento de información	,108	43	,200*	Normal	,122	44	,098	Normal	Prueba t
Selección de ideas principales	,193	43	,000	No normal	,128	44	,069	Normal	U de Mann Whitney
Ayudas para el estudio	,160	43	,007	No normal	,124	44	,088	Normal	U de Mann Whitney
Autoevaluación	,094	43	,200*	Normal	,136	44	,039	No normal	U de Mann Whitney
Preparación y rendimiento de exámenes.	,139	43	,036	No normal	,147	44	,018	No normal	U de Mann Whitney

Fuente: Base de datos

### 3.2.1. Hipótesis general

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la prueba paramétrica t-Student para el postest (ver tabla 12).

#### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 23

*Prueba de hipótesis general*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	t	1.547 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.125
Postest	t	0.458 <sup>b</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.648

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = 0.047, sig.=0.828)

<sup>b/</sup> Varianzas iguales (F = 2.268, sig.=0.136)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 13, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

#### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.648$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

#### 3.2.2. Primera Hipótesis específica

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la actitud general como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la actitud general como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.



### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la prueba paramétrica t-Student para el postest (ver tabla 12).

### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

### iv. Cálculos

Tabla 24

*Prueba de hipótesis específica 1*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	0.255 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.799
Postest	T	0.851 <sup>b</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.397

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = 0.165, sig.=0.685)

<sup>b/</sup> Varianzas iguales (F = 0.026, sig.=0.873)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 14, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.397$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la actitud general como estrategias de aprendizaje del idioma inglés

en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

### **3.2.3. Segunda Hipótesis específica**

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### **i. Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### **ii. Función de Prueba**

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para el pretest y la prueba paramétrica t-Student para el postest (ver tabla 12).

#### **iii. Regla de decisión**

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### **iv. Cálculos**

Tabla 25

*Prueba de hipótesis específica 2*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	800.000
	Z	1.249
	Sig. asintótica (bilateral)	.212
Postest	t	0.759 <sup>b</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.450

<sup>b/</sup> Varianzas iguales (F = 1.334, sig.=0.251)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 15, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

#### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.450$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

#### 3.2.4. Tercera Hipótesis específica

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la administración del tiempo como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

## ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para el postest (ver tabla 12).

## iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

## iv. Cálculos

Tabla 26

*Prueba de hipótesis específica 3*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	1.134 <sup>a</sup>
	g.l.	75.9
	Sig. asintótica (bilateral)	.260
Postest	U de Mann Whitney	913.000
	Z	.282
	Sig. asintótica (bilateral)	.778

<sup>a/</sup> Varianzas diferentes (F = 7.317, sig.=0.008)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 16, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

## v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.778$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

### 3.2.5. Cuarta Hipótesis específica

- H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.
- H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la prueba paramétrica t-Student para el postest (ver tabla 12).

#### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 27

*Prueba de hipótesis específica 4*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	t	0.257 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.798
Postest	t	0.222 <sup>b</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.825

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = ,004 sig.=0.949)

<sup>b/</sup> Varianzas iguales (F = .310, sig.=0.579)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 17, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el posttest.

#### **v. Conclusión**

Como el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.825$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

### **3.2.6. Quinta Hipótesis específica**

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en el desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en el desarrollo de la concentración como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### **i. Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### **ii. Función de Prueba**

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para el pretest y la no prueba paramétrica U de Mann Whitney para el posttest (ver tabla 12).

#### **iii. Regla de decisión**

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 28

*Prueba de hipótesis específica 5*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	876.500
	Z	.592
	Sig. asintótica (bilateral)	.554
Postest	U de Mann Whitney	939.500
	Z	.056
	Sig. asintótica (bilateral)	.956

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 18, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

#### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.956$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de la concentración como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

#### 3.2.7. Sexta Hipótesis específica

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la prueba paramétrica t-Student para el postest (ver tabla 12).

### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

### iv. Cálculos

Tabla 29

*Prueba de hipótesis específica 6*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	1.465 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.146
Postest	T	0.215 <sup>b</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.831

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = 1.828 sig.=0.180)

<sup>b/</sup> Varianzas iguales (F = .285, sig.=0.595)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 19, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.831$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en el procesamiento de información estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.



### 3.2.8. Séptima Hipótesis específica

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa

#### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba no paramétrica U de Mann Whitney para el pretest y la no prueba paramétrica U de Mann Whitney para el postest (ver tabla 12).

#### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 30

*Prueba de hipótesis específica 7*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	U de Mann Whitney	762.000
	Z	1.586
	Sig. asintótica (bilateral)	.113
Postest	U de Mann Whitney	910.500
	Z	.450
	Sig. asintótica (bilateral)	.653

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 20, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el posttest.

#### **v. Conclusión**

Como el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.653$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

#### **3.2.9. Octava Hipótesis específica**

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### **i. Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### **ii. Función de Prueba**

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la no prueba paramétrica U de Mann Whitney para el posttest (ver tabla 12).

#### **iii. Regla de decisión**

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 31

*Prueba de hipótesis específica 8*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	0.086 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.931
Postest	U de Mann Whitney	880.000
	Z	.562
	Sig. asintótica (bilateral)	.574

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = .163 sig.=0.687)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 21, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

#### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.574$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

#### 3.2.10. Novena Hipótesis específica

**$H_0$**  : La influencia del taller LASSI en la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### i. Nivel de Significación

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### ii. Función de Prueba

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la no prueba paramétrica U de Mann Whitney para el posttest (ver tabla 12).

#### iii. Regla de decisión

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### iv. Cálculos

Tabla 32

*Prueba de hipótesis específica 9*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	0.049 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.961
Posttest	U de Mann Whitney	844.000
	Z	.868
	Sig. asintótica (bilateral)	.385

<sup>a/</sup> Varianzas iguales (F = .677 sig.=0.413)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 22, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el posttest.

#### v. Conclusión

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.385$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la autoevaluación como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

### **3.2.11. Décima Hipótesis específica**

**H<sub>0</sub>** : La influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

**H<sub>1</sub>** : La influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.

#### **i. Nivel de Significación**

El nivel de significación teórica es  $\alpha = 0.05$ , que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

#### **ii. Función de Prueba**

Se realizó por medio de la prueba paramétrica t-Student para el pretest y la no prueba paramétrica U de Mann Whitney para el postest (ver tabla 12).

#### **iii. Regla de decisión**

Rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es menor que  $\alpha$ .

No rechazar  $H_0$  cuando la significación observada " $p$ " es mayor que  $\alpha$ .

#### **iv. Cálculos**

Tabla 33

*Prueba de hipótesis específica 10*

Test	Indicador	Resultado
Pretest	T	1.612 <sup>a</sup>
	g.l.	85
	Sig. asintótica (bilateral)	.111
Postest	U de Mann Whitney	897.000
	Z	.418
	Sig. asintótica (bilateral)	.676

<sup>a</sup>/ Varianzas iguales (F = .292 sig.=0.591)

Fuente: Base de datos

Como se observa de la tabla 23, no existe diferencias significativas entre el grupo de control y experimental en el pretest y en el postest.

#### **v. Conclusión**

Como el valor de significación observada en el postest  $p = 0.676$  es mayor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula. Ello significa que la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa.

## **IV. Discusión**

La contrastación de **hipótesis general** concluye que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Este resultado tiene relación con lo encontrado por Cartagena (2008) quien busca demostrar la relación entre autoeficacia y hábitos de estudio( estrategias de aprendizaje) y pone en consideración que para aprender es necesario que el estudiante sea cognitivamente capaz de enfrentarse a las tareas de aprendizaje y que se encuentre motivacionalmente orientado hacia la resolución efectiva de las tareas de aprendizaje, concluyó que solamente hay relación significativa en quinto de secundaria más no en primero ni tercero, y esto puede deberse a que la escuela no se está preocupando por formar en los estudiantes hábitos de estudio y prácticas autorreguladoras. Todo esto coincide con la teoría de Ausubel (1976) quien afirma que las funciones primordiales de la escuela en nuestra sociedad no son las de promover la salud mental y el desarrollo de la personalidad sino fomentar el desenvolvimiento intelectual y la asimilación de conocimientos. Toda vez que el aprendizaje se da en un contexto social, los docentes deben ocuparse obviamente de los factores de grupo y sociales que hacen impacto en el proceso de aprendizaje.

En relación con la **primera hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la actitud general como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Este resultado concuerda con la investigación realizada por Salas (2010) quien tras la aplicación de un programa de estrategias metacognitivas concluyó que los estudiantes deben aprender a planificar, controlar y valorar sus procesos de pensamiento, mejorar su rendimiento, conocer sus propios mecanismos de aprendizaje y rentabilizar mejor sus esfuerzos, todo eso implica un cambio de actitud general. Esto puede ser refrendado por la teoría de Ausubel (1969) quien en su concepción de sujeto como procesador activo de la información dice que “ Saber” no solo es adquirir respuestas sino mejorar un mecanismo activo de construcción de nociones o proposiciones significativas y asimilar estas a los propios esquemas de transformación.

Respecto a la **segunda hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la motivación como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras



Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Esto concuerda con lo hallado por Acuña (2016) quien en su investigación realizada concluyó que existe una relación significativa entre la motivación de logro, estrategias de aprendizaje, juicio crítico y el rendimiento académico de los estudiantes del programa SUBE de la Universidad César Vallejo. Esto coincide además con la teoría de Piaget (1964) quien menciona que se está presente en cada uno de los aspectos tan complejos de la vida psíquica, tanto de la inteligencia o de la vida afectiva, de las relaciones sociales o de la actividad individual, al surgimiento de nuevas formas de organización que completan las construcciones anteriores y les garantizan un equilibrio más estable, iniciando una serie continua de nuevas construcciones.

En relación con la **tercera hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Esto está relacionado al trabajo de investigación realizado por Castañeiras y otros (1999) quienes mencionan que los proyectos de organización del tiempo animan a los estudiantes a asumir más compromiso con sus propios comportamientos. Al mismo tiempo, esto demanda alguna comprensión acerca de ellos como estudiantes, como el saber cuáles son sus mejores y peores momentos del día, cuáles los cursos más fáciles y más difíciles para ellos y sus predilecciones en cuanto a método de aprendizaje. El desarrollo de esta estrategia alienta a los estudiantes a ser más responsables con sus propias conductas ante las tareas académicas. Todo esto está relacionado con la teoría de Rodríguez y García (2005) quienes afirman que cuando enseñamos estrategias debemos enseñar a los estudiantes a ser estratégicos, es decir, a estar preparados para actuar de manera premeditada y lograr las metas de aprendizaje, considerando las particularidades de la tarea, las demandas del contexto y los propios obstáculos y medios personales.

Respecto a la **cuarta hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Este resultado podría relacionarse con lo afirmado por Castañeiras y otros (1999) donde mencionan que los conceptos modernos acentúan los efectos de la ansiedad en los procesos de pensamiento y el trabajo escolar, por lo que la inquietud cognoscitiva como componente importante de la ansiedad, se

manifiesta en juicios negativos de valoración de las habilidades, inteligencia, futuro, relaciones con otros, o perspectiva de éxito, que alejan la inclinación del estudiante hacia las ocupaciones académicas. Esto está respaldado por la teoría de Oxford (2003) quien menciona que las estrategias afectivas, como el reconocimiento del estado anímico y el nivel de preocupación, emociones, auto recompensa por un buen trabajo, y la respiración profunda, palabras positivas en un ambiente positivo, han demostrado tener una relación muy significativa en el logro de la competencia de una segunda lengua.

En relación con la **quinta hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de la concentración como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Este resultado tiene relación con lo afirmado por Castañeiras y otros (1999) donde mencionan que la concentración ayuda a los educandos a centrar su atención sobre la tarea escolar. La gente tiene un potencial restringido para procesar lo que pasa en su entorno y en sus propias mentes; si sus pensamientos están por otro lado entonces la capacidad para concentrarse es limitada. Afirmación respaldada con la teoría de Oxford (2003) quien señala que las estrategias cognitivas facilitan al discente trabajar directamente con el lenguaje, por ejemplo, a través de razonamiento, análisis, tomar apuntes, resumir, sintetizar, subrayar, reorganizar datos para desarrollar esquemas más complicados (estructuras de conocimiento), ensayar ajustes naturalistas, y practicar formalmente estructuras y sonidos.

En cuanto a la **sexta hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en el procesamiento de información como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Lo que tiene relación con lo afirmado por Salas (2010) quien en su investigación realizada llegó a la conclusión de que el programa de desarrollo de estrategias metacognitivas aplicado al grupo experimental sirvió para que las estudiantes aprendan a planificar, controlar y valorar sus procesos de pensamiento con el fin de mejorar su rendimiento y, asimismo, aprendan a conocer sus propios mecanismos de aprendizaje y a rentabilizar mejor sus esfuerzos. Esto concuerda con Sánchez (1994) quien en su definición del modelo cognitivo afirma que este es un modelo que analiza la estructura y proceso del

pensamiento humano. El término proceso está referido a un procesamiento de la información, a cómo el sistema cognitivo humano representa, manipula o elabora información para dar ciertas respuestas cuando no dispone de alternativas apropiadas en su repertorio.

En relación con la **séptima hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Esto coincide con los resultados hallados por Mc Dowall (2009) en su investigación realizada llegó a la conclusión que existe relación significativa entre las variables estrategias de aprendizaje y comprensión lectora, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes que ingresaron en el período académico 2005- 1 es bueno. Lo que coincide con la teoría de Oxford (2003) que afirma que las estrategias cognitivas facilitan al discente trabajar directamente con el lenguaje, por ejemplo, a través de razonamiento, análisis, tomar apuntes, resumir, sintetizar, subrayar (selección de ideas principales), reorganizar datos para desarrollar esquemas más complicados (estructuras de conocimiento), ensayar ajustes naturalistas, y practicar formalmente estructuras y sonidos.

En cuanto a la **octava hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Lo que coincide con Marins (2011) quien en su investigación ante la problemática del alto porcentaje de estudiantes que requieren apoyo y reforzamiento a la hora de aprender, concluyó que los aspectos afectivos y cognitivos deben ser trabajados de manera conjunta. Todo esto está respaldado por la teoría de Oxford (2003) quien afirma que las estrategias relacionadas con la memoria ayudan a los estudiantes a relacionar un concepto de una segunda lengua con otra, pero no significan necesariamente un conocimiento profundo. Varias estrategias relacionadas con la memoria se usan para aprender y recuperar información en una sucesión articulada (siglas), a la vez que otras producen aprendizaje y restablecimiento a través de sonidos (rimas), imágenes, una mezcla de sonidos e imágenes, movimiento del cuerpo (TPR) , instrumentos mecánicos o localización.

En relación con la **novena hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la autoevaluación como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo no es significativa. Lo que coincide con Paucar (2015) quien llegó a la conclusión que el aprendizaje autónomo lleva al aprendiz a vivir la autorregulación permitiéndole satisfacer exitosamente, tanto las demandas de sí mismo, como las externas que se le plantean por parte de los instructores y los proyectos de formación, estrategia que fomenta este tipo de aprendizaje. Además, le permite desarrollar su capacidad innata de aprender por sí mismo, de manera reflexiva a través de la disciplina, la búsqueda de la información y la solución de problemas. De esta manera el estudiante dirige y regula su propio proceso formativo; esto coincide con la teoría de Vásquez y León (2013) quien menciona que, como consecuencia de la construcción activa del estudiante en relación con el aprendizaje, es él quien construye operaciones mentales, operaciones prácticas y plantea hipótesis individuales acerca de cómo funciona el mundo, las cuales le permite continuar aprendiendo autónomamente durante toda la vida.

En relación con la **décima hipótesis específica** se concluye que la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo no es significativa. Lo que coincide con Castañeiras y otros (1999) quienes mencionan que, en relación con el campo de la educación, la utilización del cuestionario LASSI en forma complementaria con otros recursos evaluativos puede facilitar la creación de programas de entrenamiento que favorezcan en los estudiantes un mejor aprovechamiento de sus estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio. Todo esto se respalda con la teoría de Pezoa y Labra (2000) quienes afirman que otros aspectos que necesariamente influyen en la consecución del aprendizaje de los estudiantes, entre otros más son, propósitos formativos claros, coherentes, consensuados y debidamente explicitados; altas expectativas sobre la actuación de los estudiantes; uso de efectivos métodos de enseñanza; sistemas adecuados de evaluación del rendimiento; oportunidades de aprender fuera del contexto de la sala de clases; una cultura institucional centrada en los aprendizajes de los estudiantes.

## **V. Conclusiones**

## **General**

De acuerdo con el objetivo general propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.648$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

## **Primera**

De acuerdo con el primer objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la actitud general como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.397$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

## **Segunda**

De acuerdo con el segundo objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.450$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

## **Tercera**

De acuerdo con el tercer objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es

significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.778$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

#### **Cuarta**

De acuerdo con el cuarto objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en el control de la ansiedad como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.825$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

#### **Quinta**

De acuerdo con el quinto objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en el desarrollo de la concentración como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.956$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

#### **Sexta**

De acuerdo con el sexto objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en el procesamiento de información como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el posttest  $p = 0.831$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

### **Séptima**

De acuerdo con el séptimo objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el postest  $p = 0.653$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

### **Octava**

De acuerdo con el octavo objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio como estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el postest  $p = 0.574$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

### **Novena**

De acuerdo con el noveno objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la autoevaluación como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el postest  $p = 0.385$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.

### **Décima**

De acuerdo con el décimo objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes como estrategia de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo no es significativa. Ya que el valor de significación observada en el postest  $p = 0.676$  es menor al valor de significación teórica  $\alpha = 0.05$ , se acepta la hipótesis nula.



## **VI. Recomendaciones**

## **General**

Implementar la propuesta de desarrollo de estrategias de aprendizaje del idioma inglés en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea a través del área de Tutoría y Orientación Educativa adaptando los contenidos del taller LASSI dentro los temas programados y deben ser desarrollados en forma priorizada, por grados y en forma bimestral.

## **Primera**

Promover a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea un cambio de actitud general en los estudiantes respecto a asumir sus responsabilidades en sus aprendizajes, orientados a la formación de estudiantes autodidactas.

## **Segunda**

Incentivar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la motivación para las tareas específicas en los estudiantes, es decir crear conciencia respecto a las conductas habituales que muestran ante el trabajo académico y puedan lograr buen rendimiento.

## **Tercera**

Fomentar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea una mejor administración del tiempo que implica alguna comprensión acerca de saber cuáles son sus mejores y peores momentos del día, cuáles los cursos más fáciles y más difíciles para ellos y sus predilecciones en cuanto a método de aprendizaje, el conocimiento de una buena organización del tiempo es fundamental.

## **Cuarta**

Promover a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea el tratamiento del control de la ansiedad ya que la preocupación cognitiva, conlleva a estados de desvalorización de nuestras propias capacidades intelectuales y habilidades de interrelación, y causa desatención en relación con los trabajos y tareas académicas.

**Quinta**

Desarrollar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la capacidad de concentración ya que ayuda a los educandos a centrar su atención sobre la tarea escolar.

**Sexta**

Mejorar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la capacidad de procesamiento de la información ya que esta estrategia permite vincular los conocimientos ya adquiridos y los nuevos que los estudiantes están tratando de aprender y recordar, ellos deben usar los conocimientos, actitudes, y las creencias ya adquiridas y la habilidad de raciocinio para dar sentido a la nueva información.

**Séptima**

Desarrollar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la capacidad de seleccionar las ideas principales ya que separar lo más importante de lo que no lo es, seleccionar la información más relevante, es una tarea de complicada por el gran bagaje de conocimientos que se debe adquirir.

**Octava**

Incentivar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea el uso de las ayudas para el estudio ya que es muy importante que los estudiantes sepan cómo usar estas asistencias que pueden ser creadas por otros o por ellos mismos, siendo estas de suma utilidad para tener éxito en el aprendizaje.

**Novena**

Desarrollar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la capacidad de autoevaluación ya que el manejo de los niveles de comprensión propios es importante para la adquisición de nueva información y del monitoreo de ese proceso.

**Décima**

Fomentar a través de la aplicación del taller LASSI en la Institución educativa Raúl Porras Barrenechea la actitud de prepararse para el rendimiento de exámenes ya que es importante conocer los tipos de evaluación y/o exámenes, aplicar los adecuados métodos de estudio y autoaprendizaje, uso del material y de esa manera lograr una buena retención y utilización del nuevo conocimiento.

## **VII. Propuesta**



**ESCUELA DE POSGRADO**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## Propuesta de mejora

### **Título**

Taller para desarrollar las estrategias de aprendizaje

### **Autor:**

**Mg. Ana Beatriz Aguirre Jiménez**

### **Asesor:**

**Dr. Mitchell Alarcón Díaz**

**Lima - 2018**

# Propuesta

## 1. Datos de identificación:

<b>Título :</b> Taller para desarrollar las estrategias de aprendizaje		
<b>Nombre del ámbito de atención:</b> I.E. Raúl Porras Barrenechea		
<b>Región:</b> Lima Metropolitana	<b>Provincia:</b> Lima	<b>Localidad:</b> Carabaylo

## 2. Financiamiento:

<b>Monto total:</b> S/ 2000.00	
--------------------------------	--

## 3. Beneficiarios

<p><b>Directos:</b></p> <p>Estudiantes del 1ro al 5to año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea</p>	<p><b>Indirectos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Docentes del área de tutoría</li> <li>* Padres de familia.</li> </ul>
--	--

#### 4. Justificación

El uso de estrategias de aprendizaje para el estudio de cualquier materia incluyendo las del idioma inglés en los estudiantes se considera de gran importancia, por eso, deben aprovechar toda oportunidad para usar el pensamiento formal y ser más críticos de sus sentimientos y decisiones. Este estudio busca contribuir a las afirmaciones hechas por estudiosos en la materia, a través de la observación del comportamiento adolescente con respecto a la decisión de aprender un idioma extranjero en este caso del idioma inglés. Además se trata de seguir los pasos del método científico para reafirmar una teoría y de esta manera la aplicación de un taller tenga una base teórica (pedagogía cognitiva) y así finalmente idear un taller que sirva para que los alumnos del quinto de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo puedan de alguna manera compartir la responsabilidad de manejar su propia forma de aprender contenidos en todas las áreas del saber incluyendo el idioma inglés, esto se da a través del manejo acertado de pensamientos, decisiones, un buen manejo de sus sentimientos, y emociones que sería de gran ayuda para mejorar el rendimiento y lograr un mayor involucramiento en su quehacer educativo.

#### 5. Impacto en los beneficiarios directos e indirectos

<p><b>Beneficiarios directos</b> Estudiantes de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea. 2019.</p>	<p>Lograr un cambio de actitud en relación con asumir la responsabilidad de su forma de estudiar y de la importancia de usar estrategias para lograrlo.</p>
<p>Docentes del área de tutoría Padres de familia.</p>	<p>La orientación hacia el cumplimiento de responsabilidades como tutor y padre de familia, en programar y facilitar los talleres de desarrollo de las estrategias de aprendizaje.</p>



## 6. Resultados esperados

Objetivo específico asociado		Descripción Resultado Esperado
1. Mejorar la actitud general de los estudiantes durante el aprendizaje.	1.1	Se genera un cambio de actitud respecto a asumir responsabilidades en relación con los hábitos de estudio en casa y el cumplimiento de tareas; así como también al manejo de estrategias para alcanzar la eficiencia académica.
2. Optimizar la programación a nivel del área de tutoría y orientación para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje y estudio.	2.1	Mejora el rendimiento escolar que se verá reflejado en el aumento del promedio de notas en cada área curricular y así como también en el desempeño general anual.

## 7. Planteamiento metodológico

Las estrategias de gestión que se utilizarán para poder lograr los objetivos planteados y así alcanzar los resultados esperados del proyecto a ejecutar, se aplicará en la lógica de trabajo en equipo, por ello se plantea las siguientes acciones:

- a) Diagnóstico situacional
- b) Planificación de la propuesta
- c) Planteamiento de los objetivos
- d) Determinación de actividades a realizar
- e) Implementación de la propuesta
- f) Evaluación de resultados
- g) Sugerencias para la mejora de la propuesta


8. Actividades programadas: Compuesta de 14 talleres de 90 minutos cada una es decir 28 semanas de clase, distribuidas en 4 bimestres.

## TALLER N°1

**TEMA:** Actitud ante los estudios

**CAPACIDAD:** Reflexiona sobre la actitud positiva y sus beneficios

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Qué actitud tengo ante mis labores y responsabilidades escolares?		Elaboran un mapa mental acerca de los beneficios de tener una actitud positiva.		Reflexiona acerca de la actitud que asumen a la hora de aprender.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan los videos con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué les parece el video? ¿Qué significa para Uds. Actitud positiva?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=groYW8-nf-w">https://www.youtube.com/watch?v=groYW8-nf-w</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=SEWNphj8YPK">https://www.youtube.com/watch?v=SEWNphj8YPK</a>		30'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboran en equipos un mapa mental acerca de los beneficios de tener una actitud positiva en la vida.</li> <li>Se monitorea el aporte de los grupos.</li> <li>Socializan sus trabajos ante los demás.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Mapa mental										
Salida	Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Hojas de aplicación 		10'	Ficha de satisfacción
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°2

**TEMA:** Estilos de Aprendizaje

**CAPACIDAD:** Identifica el estilo de aprendizaje que más domina

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Qué estilo de aprendizaje tengo?		Elaboran un mapa mental y desarrollan un cuestionario de estilos de aprendizaje para descubrir su propio estilo.		Reflexiona sobre su estilo y forma de aprender.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué les parece el video? ¿Qué significa para Uds. Saber sus propios estilos de cómo aprenden?	Proyector, video  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=npl3AJfoyx8">https://www.youtube.com/watch?v=npl3AJfoyx8</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboran en equipos un mapa mental acerca de los estilos de aprendizaje presentados.</li> <li>Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> <li>Socializan sus trabajos ante los demás.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Mapa mental										
Salida	Aplicación de cuestionario de estilos de aprendizaje. Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Hojas de aplicación 		10'	Resultados del cuestionario.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°3

**TEMA:** Ayudas para el estudio.

**CAPACIDAD:** Seleccionan las ayudas para el estudio adecuadas

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Con qué me ayudo a estudiar?		Presentan sus opiniones acerca de qué ayudas usar para estudiar mejor.		Siente satisfacción del éxito alcanzado.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	<p>Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: De acuerdo con tu estilo de aprendizaje, ¿Qué ayudas para el estudio usas? ¿A qué llamamos ayudas para el estudio? ¿Qué ayudas para el estudio utilizan con frecuencia? Hacer una lista.</p>	<p>Proyector, video  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=mgogJBnxDfk">https://www.youtube.com/watch?v=mgogJBnxDfk</a></p>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se entrega papeles de colores para que escriban sus respuestas en equipos de 4.</li> <li>• Pegan sus respuestas en la pizarra y un representante de cada grupo lee sus respuestas.</li> <li>• Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Hojas de respuestas.										
Salida	<p>Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy?</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorarse para el siguiente taller .....</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			10'	Esquema
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°4

**TEMA:** Control de la ansiedad

**CAPACIDAD:** Adquieren control de sus estados de ansiedad.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias afectivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
Masaje cerebral		Sigue instrucciones para realizar movimientos corporales específicos.		Siente tranquilidad y confort.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Sabes cómo se hace el masaje cerebral? ¿Para qué se hace el masaje cerebral?	Proyector , video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=VL4an7UC3wA">https://www.youtube.com/watch?v=VL4an7UC3wA</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se muestra diapositivas en Power point.</li> <li>• Siguen las instrucciones dadas por la maestra.</li> <li>• Se repasa los movimientos por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia.		60'	Movimientos corporales										
Salida	Se pregunta ¿Cuáles son las ventajas del masaje cerebral? Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			10'	Calificación del taller.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°5

**TEMA:** Procesamiento de la información

**CAPACIDAD:** Organiza en forma adecuada la información recibida.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas

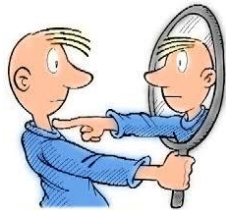
Contenido conceptual		Contenido procedimental	Contenido actitudinal												
Buen uso y organización de la información		Comprensión de un texto relacionado al procesamiento de la información.	Valoro la importancia de la información recibida												
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto											
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué les pareció el video? ¿Cuál es el mensaje del contenido del video?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-6PMFRwvYug">https://www.youtube.com/watch?v=-6PMFRwvYug</a>	20'	Participación activa											
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega una lectura relacionada a cómo el adolescente procesa la información.</li> <li>Leen y subrayan las ideas principales.</li> <li>Responden un cuestionario de comprensión del texto leído.</li> </ul>	Hojas de lectura, lápices, resaltadores.	60'	Cuestionario de comprensión.											
Salida	Se realiza la metacognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Fichas de calificación 	10'	Calificación del taller.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°6

**TEMA:** Autoevaluación

**CAPACIDAD:** Evalúa su propio proceso de aprendizaje.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas y Metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Cómo me preparo para rendir bien en mis cursos y en los exámenes?		Llenado de fichas de autoevaluación, elaboración grupal de un mapa mental.		Comprendo la importancia de evaluar mi forma de aprender y de prepararme para los exámenes.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Cuál es la importancia de prepararme para los exámenes?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=tFxMrLM9_i8">https://www.youtube.com/watch?v=tFxMrLM9_i8</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llenan una ficha de autoevaluación.</li> <li>• Leen sus resultados ante sus compañeros.</li> <li>• Intercambian experiencias y se felicitan mutuamente.</li> </ul>	Fichas de autoevaluación, lápices, papelotes, plumones.		60'	Resultados de autoevaluación.										
Salida	Se realiza la metacognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Fichas de calificación. 		10'	Calificación del taller.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°7

**TEMA:** Motivación para las tareas específicas.

**CAPACIDAD:** Asume la responsabilidad de hacer trabajos y proyectos para un mejor desempeño en los estudios.

**INDICADORES:** Hace uso de las estrategias metacognitivas

Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Qué dedo hacer para mejorar en los estudios?		Asumiendo retos para mejorar en los estudios.		Reflexiona sobre su motivación para asumir retos.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué les parece el video?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vTWYIULcme8">https://www.youtube.com/watch?v=vTWYIULcme8</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=hltbt6vLTL4">https://www.youtube.com/watch?v=hltbt6vLTL4</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué significa para Uds. Saber cómo aprender?</li> <li>Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Organizador visual										
Salida	Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Fichas de calificación. 		10'	Reflexión
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						




## TALLER N°8

**TEMA:** Administración del tiempo.

**CAPACIDAD:** Administra el tiempo en su rutina personal y académica.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Cómo hago buen uso del tiempo para estudiar?		Hace uso del reloj y el cronómetro.		Valora el tiempo que tiene para los estudios.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	<p>Observan un video para reflexionar sobre el uso adecuado del tiempo.</p> <p>Se hace las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué importancia tiene el tiempo en tus estudios?</p> <p>¿Sabes hacer buen uso del tiempo libre que tienes para estudiar?</p>	<p>Proyector, video</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=Lv9ziEHMYAc">https://www.youtube.com/watch?v=Lv9ziEHMYAc</a></p>		30'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega papeles de colores para que escriban sus respuestas en equipos de 4.</li> <li>Pegan sus respuestas en la pizarra y un representante de cada grupo lee sus respuestas.</li> <li>Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		50'	Hojas de respuestas.										
Salida	<p>Se realiza la metacognición:</p> <p>Marque el grado de satisfacción</p> <p>¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy?</p> <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorarse para el siguiente taller</p> <p>.....</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Fichas de calificación.</p> 		10'	Esquema
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°9

**TEMA:** Concentración

**CAPACIDAD:** Mejorar la concentración a la hora de estudiar

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias Metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
Hipnosis: concentración, estudios.		Sigue instrucciones para realizar una adecuada concentración.		Considera la importancia de la concentración en clases.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué te parece el video? ¿Qué sentiste durante el video?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=11W7AnTec4g">https://www.youtube.com/watch?v=11W7AnTec4g</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observan diapositivas en power point acerca de ejercicios de concentración.</li> <li>• Siguen las instrucciones dadas por la profesora.</li> <li>• Participan y socializan sus experiencias.</li> </ul>	Pizarra, multimedia.		60'	Realizan los ejercicios										
Salida	Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; text-align: center;">1</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">2</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">3</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">4</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">5</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">6</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">7</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">8</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">9</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Fichas de calificación. 		10'	Calificación del taller.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°10

**TEMA:** Selección de ideas principales

**CAPACIDAD:** Discrimina las ideas principales y las diferencias de las secundarias

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
Identificación de ideas principales		Comprensión de un texto enfatizando las ideas principales.		Siente satisfacción de una mejor comprensión de los textos leídos.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Cuál es el tema central del video?	Proyector, video  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Pm_Bt7_j91s">https://www.youtube.com/watch?v=Pm_Bt7_j91s</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega una lectura</li> <li>Lectura silenciosa para identificar la idea principal.</li> <li>Dan una segunda lectura y esta vez subrayan las ideas principales.</li> <li>Responden un cuestionario de comprensión del texto leído.</li> </ul>	Hojas de lectura, lápices, resaltadores.		60'	Cuestionario de comprensión.										
Salida	Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Fichas de calificación. <div style="text-align: center;">  </div>		10'	Calificación del taller.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°11

**TEMA:** Preparación y rendimiento de exámenes.

**CAPACIDAD:** Prepararse adecuadamente para los exámenes orales y escritos.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas

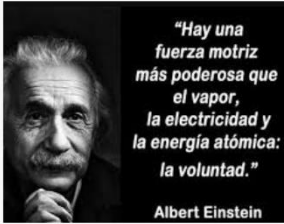
Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Cómo me preparo para los exámenes?		Internaliza los pasos a seguir para estar debidamente preparado para los exámenes.		Comprendo la importancia de prepararme para los exámenes.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Cuál es la importancia de prepararme para los exámenes?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=s-Z7LJdw22c">https://www.youtube.com/watch?v=s-Z7LJdw22c</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>En equipos elaboran un organizador visual acerca de los pasos a considerar para prepararse para un examen.</li> <li>Socializan sus respuestas ante sus compañeros.</li> </ul>	papelotes, plumones.		60'	Organizador visual										
Salida	Se realiza la meta cognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			10'	Calificación del taller.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°12

**TEMA:** La fuerza de voluntad

**CAPACIDAD:** Reconoce que la fuerza de voluntad es muy importante para cumplir con sus obligaciones escolares.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Qué es la fuerza de voluntad?		Elaboran un organizador visual acerca de la fuerza de voluntad.		Fortalece su fuerza de voluntad para asumir sus estudios con responsabilidad.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué concepto tienen de fuerza de voluntad? ¿Cuáles son las ventajas de tener fuerza de voluntad?	Proyector, video  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=DfCxm5x6Yf4">https://www.youtube.com/watch?v=DfCxm5x6Yf4</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entregan papeles de colores para que escriban sus respuestas en equipos de 4.</li> <li>Pegan sus respuestas en la pizarra y un representante de cada grupo lee sus respuestas.</li> <li>Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Hojas de respuestas.										
Salida	Se realiza la metacognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ficha de satisfacción  <p style="font-size: small;">"Hay una fuerza motriz más poderosa que el vapor, la electricidad y la energía atómica: la voluntad." Albert Einstein</p>		10'	Esquema
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°13

**TEMA:** La inteligencia emocional

**CAPACIDAD:** Identifica su habilidad intelectual.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias metacognitivas


Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
¿Qué es la inteligencia emocional? ¿Cuándo usas tu inteligencia emocional?		Elaboran un organizador visual acerca del concepto de inteligencia.		Toma decisiones en forma inteligente.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué es la inteligencia? ¿Cómo usas tu inteligencia emocional?	Proyector, video  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrl">https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrl</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega papelote y plumones para que elaboren sus mapas mentales en equipos de 6.</li> <li>Pegan sus trabajos en la pizarra y un representante de cada grupo explica el resumen.</li> <li>Se monitorea el avance del trabajo por grupos.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Hojas de respuestas.										
Salida	Se realiza la metacognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ficha de satisfacción  		10'	Esquema
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## TALLER N°14

**TEMA:** La sugestión

**CAPACIDAD:** Aprende de rápida y relajada.

**INDICADORES:** hace uso de las estrategias metacognitivas

Contenido conceptual		Contenido procedimental		Contenido actitudinal											
La sugestión y la autosugestión		Participan activamente en la sesión siguiendo las instrucciones del monitor.		Muestra una actitud positiva ante su aprendizaje.											
Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)		Tiempo	Producto										
Inicio	Los estudiantes observan un video con atención. Se hace las siguientes preguntas: ¿Qué es la sugestión? ¿Qué es la autosugestión?	Proyector, video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bbBzrkEOiY0">https://www.youtube.com/watch?v=bbBzrkEOiY0</a> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ItNTzEUrEyY">https://www.youtube.com/watch?v=ItNTzEUrEyY</a>		20'	Participación activa										
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se entrega una lectura acerca de la autosugestión.</li> <li>Leen en silencio, luego hacen una lectura coral,</li> <li>Hacen una lectura actuada.</li> <li>Dan sus conclusiones a través de una lluvia de ideas.</li> </ul>	Pizarra, multimedia, papelotes, plumones.		60'	Hojas de respuestas.										
Salida	Se realiza la metacognición: Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la clase del día de hoy? <table border="1" style="display: inline-table; margin-left: 20px;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorarse para el siguiente taller .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ficha de satisfacción. 		10'	Lluvia de ideas
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10						

## **VIII. Referencias**



- Acuña, M. (2016) *Motivación de logro, estrategias de aprendizaje, juicio crítico y rendimiento académico de los estudiantes del Programa SUBE de la Universidad Cesar Vallejo. (tesis doctoral)*. Universidad César Vallejo.
- Ausubel, D. (1976) *Psicología Educativa: Un punto de vista*. Primera edición en español 1976. Editorial Trillas. S.A. México.
- Bernal, C. (2010) *Metodología de la investigación*. 3ra Edición. Pearson Educación. Colombia.
- Bruner, J. (2001) *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea ediciones. <https://www.casadellibro.com/libro-el-proceso-mental-en-el-aprendizaje-2-ed/9788427713697/789048>. Recuperado el 14 de junio del 2016.
- Bunge, M. (2004) *Epistemología*. Cuarta edición. Siglo xxi Editores.
- Campos, Blanco y Navarrete (2014) Condiciones culturales de los estudiantes de educación media para el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Entorno, Universidad Tecnológica de el Salvador*. Número 56: 48-57. Recuperado de file:///C:/Users/Ana/Downloads/5-27-1-PB.pdf.
- Cartagena, M. (2008) Relación entre la autoeficacia en el rendimiento escolar y los hábitos de estudio en el rendimiento académico en alumnos de secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*. volumen 6, N° 3.
- Carrera y Mazarella (2001) *Vygotsky: enfoque sociocultural*. Educere, vol. 5, Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Castañeiras y otros (1999) Sobre estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*. Vol.8- N°2 [http://www.aidep.org/03\\_ridep/R08/R082.pdf](http://www.aidep.org/03_ridep/R08/R082.pdf)
- Coka, J. (2017) *Pensamiento crítico como estrategia de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual en la Universidad Estatal de Milagro y el nivel de rendimiento académico*. (Tesis doctoral) Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6609?mode=full>
- Coll C y, Solé, I (1999) *Psicología de la Educación*. Editorial UOC.
- Contreras, E. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y Gestión*, N° 35 ISSN 1657-6276. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer>

- De Andrea, N. (2010) *Perspectivas cualitativa y cuantitativa en investigación ¿incomensurables?* Fundamentos en Humanidades, vol. XI, núm. 21, 2010, pp. 53-66 Universidad Nacional de San Luis San Luis, Argentina.
- De Seta, L. (2008) 12 consejos para hacer un buen taller. *Dos Ideas*. <https://dosideas.com/noticias/metodologias/337-12-consejos-para-hacer-un-buen-taller>
- De Zubiría, J. (2010) *Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- De Zubiría, J. (2004) *Hacia una pedagogía dialogante. El modelo pedagógico del Merani*. [http://mercedesabrego.gnosoft.com.co/home/inicio/archivos/documentos/PEDAGOGIA\\_DIALOGANTE.pdf](http://mercedesabrego.gnosoft.com.co/home/inicio/archivos/documentos/PEDAGOGIA_DIALOGANTE.pdf) recuperado el 08 de junio del 2017.
- Fermoso, P. (2007) *Teoría de la educación*. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José de Costa Rica.
- Figuroa, M. (2017) *Estrategia de aprendizaje para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes de la Escuela de Cultura Física de la Universidad Técnica de Babahoyo*. (tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Recuperado de <https://bit.ly/2OG6thl>
- Franco, P (2004) El uso de las estrategias de aprendizaje del inglés como Lengua no materna: aplicación de cuestionario como fase previa a la Enseñanza de estrategias en el aula. *Porta Linguarum* 2, junio 2004. [http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_numero2/3%20Estrategias%20de%20aprendizaje%20en%20ingles%20LE-P%20Franco.pdf](http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero2/3%20Estrategias%20de%20aprendizaje%20en%20ingles%20LE-P%20Franco.pdf)
- Hernández, Fernández y Baptista. (2014) *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. Mc Graw Hill Education.
- Hernández, E. (2006) *Cómo escribir una tesis*. Escuela nacional de Salud Pública. <https://bit.ly/2vRJgBG>
- Huber, G. (2008) Aprendizaje activo y metodologías educativas *Revista de Educación*, número extraordinario 2008, pp. 59-81 Fecha de entrada: 28-04-2008 Fecha de aceptación: 16-05-2008
- Kolakowski, L. (1966). *La filosofía positiva*. Madrid: Ediciones Cátedra.

- Marins, P. (2011) *Afectividad y Competencia existencial en español como lengua extranjera*. (tesis doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/20101521.pdf>
- Maya, A. (2007) *El taller educativo*. Cooperativa editorial Magisterio.
- Mendoza, R. (2006) Investigación cualitativa y cuantitativa Diferencias y limitaciones. *www.monografias.com* Piura –Perú.  
[http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/investigacionDIFERENY\\_LIMITACIONES.pdf](http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques/investigacionDIFERENY_LIMITACIONES.pdf)
- MINEDU (2016) Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación 2016- 2021. Extraído de: <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2017/01/PESEM-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- MINEDU (2016) Currículo Nacional de la Educación Básica, perfil de egreso y fundamentos. Extraído de:  
[http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo%20nacional\\_perfil-fundamentos.pdf](http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo%20nacional_perfil-fundamentos.pdf)
- Oxford, R. (1990) *Language learning strategies*. The University of Alabama. Heinle and Heinle publishers.
- Oxford, R. (2003) Language learning styles and strategies: an overview. GALA.  
<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
- Peña, M. (2014) Una mirada a la teoría del conocimiento de Jean Piaget, a 20 años de la llegada del constructivismo a la educación chilena. *Revista Inclusiones* ISSN 0719-4706 Volumen 1 – Número 4 – octubre/diciembre 2014. pp.75-92.
- Pérez, J. (2007) *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés*. (tesis doctoral). Universitat de Girona. Recuperado de  
<http://www.tdx.laeva.cat/bitstream/handle/10803/8004/tjipm.pdf>
- Pezoa y Labra (2000) Las Estrategias de Aprendizaje una Propuesta en el Contexto Universitario. *Serie Material de apoyo a la docencia* N°10. Ediciones Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago de Chile.

- Piaget, J. (1964) *Seis estudios de psicología*. Editorial Labor 1991. [http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean\\_Piaget\\_-\\_Seis\\_estudios\\_de\\_Psicologia.pdf](http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf) . Recuperado el 10 de junio del 2017.
- Pino, R. (2014) *Metodología de la Investigación*. Editorial San Marcos. Tercera reimpresión.
- Plasencia (2016) *Relación entre las estrategias de aprendizaje y la inteligencia emocional con el rendimiento académico de estudiantes de administración*. (tesis doctoral). Universidad César Vallejo Lima-Este.
- Quintas, G. (2002) *Términos y usos del lenguaje filosófico*. Editorial Marfil S.A.
- Rodríguez, M. y García, E. (2005) Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*  
file:///C:/Users/Ana/Downloads/965Rodriguez%20(1).PDF
- Rubio, M. (2012) *Modelos pedagógicos y competencias para la enseñanza en derechos humanos*. Primera edición, 2012. México, D. F.
- Saldarriaga, P., Bravo, G. y Loor, M. (2016) La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. Dom. Cien., ISSN: 2477-8818. Recuperado de [Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf](http://dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf)
- Sánchez, E. (1994) *Introducción a la Educación Especial*. Editorial Complutense.  
Disponible en <https://books.google.com.pe/books?id=j4FJCI4v24C&hl=es>
- Sarmiento, M. (2007) *Enseñanza y Aprendizaje*. Universitat Rovira I Virgili. ISBN: 978-84-690-8294-2 / D.L: T.1625-2007. Recuperado de [http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS\\_CAPITULO\\_2.pdf;sequence=4](http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf;sequence=4).
- Serrano, J. y Pons, R. (2011) El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 13, Núm. 1. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>.
- Scharager, J. (2001) Muestreo no probabilístico. *Metodología de la investigación*. Escuela de Psicología. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Steinert, Y. (1992) Twelve tips for conducting effective workshops. *Medical teacher*, vol. 14, N°2/3. <https://www.tandfonline.com/openaccess/openjournals>
- Vásquez, E y León, R (2013) Educación y modelos pedagógicos. *Secretaría de educación de Boyacá*, área misional.

[http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ\\_modelos\\_pedag.pdf](http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedag.pdf)

Velázquez, A. y Rey, N (2013) *Metodología de la Investigación científica*. Editorial San Marcos.

Winne, P (2004) Identificando retos en la investigación sobre el aprendizaje autorregulado: contribuciones de Paul Pintrich. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2 (1), 159-162. ISSN: 1696-2095 (2004). Recuperado de: <http://bit.ly/2wIMXtY>

Zapata, M. (2015) Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. Bases para un nuevo modelo teórico a partir de una visión crítica del “conectivismo”. *Education in the Knowledge Society*. Vol. 16 N° 1  
Recuperado de: <http://bit.ly/2M2uX2p>

## **Anexos**

## Anexo 1: Envío de artículo

The screenshot shows an Outlook web interface. The main content area displays an email titled "ENVÍO ARTÍCULO PARA SU APROBACIÓN" from "Revista <vocesdelaeducacion1@gmail.com>". The email body contains the following text:

Mtra. Ana Beatriz Aguirre Jiménez, puede reenviar su archivo adjunto, pues no puedo acceder para bajarlo, como lo mando.  
 Le comento que deben de ser 2 documentos  
 El primero con el artículo (titulo, resumen, palabras claves en ingles)  
 Segundo con sus datos (nombre, institución, correo, breve curriculum, país).

Saludos cordiales  
**Voces de la educación**  
 Título de la revista: **Voces de la educación**  
 ISSN: **1665-1596**  
 ISSN L: **2448-6248**  
 http://[www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces](http://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces)

**Voces de la Educación**  
 "Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión". Paulo Freire  
[www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx](http://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx)

Disponible: **Acceso Abierto (Open Access)**  
 Frecuencia: **Semestral**  
 Año de inicio: **2016**

The interface also shows a sidebar with folders like "Bandeja de entrada" (4506) and "Archivos". The bottom of the screen shows the Windows taskbar with the date and time: 7:18 a. m., 29/06/2018.

## Anexo 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO** : TALLER LASSI PARA DESARROLLAR LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA.

**AUTOR** : Ana Beatriz Aguirre Jiménez.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES				
<p><b>Problema General:</b> ¿Cuál es la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de la IE Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p><b>Objetivo General:</b> Determinar la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> La influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	Variable: Estrategias de aprendizaje				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			<b>Actitud General</b>	Disposición favorable hacia los valores educativos.	1-8	Ordinal Nunca/ casi nunca/ a veces/ casi siempre / siempre	Deficiente = 16 a - Suficiente =17-24 Bueno =25-32 Excelente= 33 a +
			<b>Motivación para las tareas específicas</b>	Interés en el rendimiento académico. Diligencia Autodisciplina	9-16		
			<b>Administración del tiempo</b>	Planificación sistemática del uso del tiempo.	17-24		
<b>Ansiedad</b>	Pensamientos que interfieren la concentración. Preocupaciones que interfieren la Concentración.	25-32					
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas en los estudiantes del quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Determinar la influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en la motivación para las tareas específicas en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>					
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Establecer la influencia del taller LASSI en la administración del tiempo por parte de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo durante el aprendizaje del idioma inglés.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en la administración del tiempo durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>					



<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la ansiedad de los estudiantes del quinto de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea? ¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la concentración de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Determinar la influencia del taller LASSI en la ansiedad de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo ante el aprendizaje del idioma inglés.  Establecer la influencia del taller LASSI en la concentración de los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo durante el aprendizaje del idioma inglés.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en la ansiedad durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.  La influencia del taller LASSI en la concentración durante el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Concentración</b></p>	<p>Capacidad de atención profunda y sostenida a la tarea.</p>	<p>33-40</p>		
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Determinar la influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en el procesamiento de la información para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Procesamiento de la información</b></p>	<p>Relaciones del conocimiento nuevo con el conocimiento previo. Elaboración Parfraseo</p>	<p>41-48</p>		
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Establecer la influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Selección de ideas principales</b></p>	<p>Identificación de la información más relevante.</p>	<p>49-53</p>		
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la utilización de las ayudas para el estudio de parte de los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Determinar la influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo en el aprendizaje del idioma inglés.</p>	<p>La influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Ayudas para el estudio</b></p>	<p>Utilización de palabras claves, diagramas, mapas, esquemas</p>	<p>54-61</p>		
<p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la autoevaluación en los estudiantes de quinto año de</p>		<p>La influencia del taller LASSI en la selección de ideas principales para el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Autoevaluación</b></p>	<p>Revisión frecuente de la información aprendida.</p>	<p>62-69</p>		
		<p>La influencia del taller LASSI en la utilización de ayudas para el estudio en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p>	<p><b>Preparación y rendimiento de exámenes</b></p>	<p>Priorización del material a revisar. Integración del material en un conjunto coherente.</p>	<p>70-77</p>		

<p>la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p> <p>¿Cuál es la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes en los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea?</p>	<p>Determinar la influencia del taller LASSI en la autoevaluación del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p> <p>Determinar la influencia del taller LASSI en la preparación y rendimiento de exámenes del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p>	<p>Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p> <p>La influencia del taller LASSI en la autoevaluación del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa.</p> <p>La influencia del taller LASSI en la preparación y el rendimiento de exámenes para medir el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo es significativa</p>	
---	--	---	--

METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICA E INSTRUMENTO	RESULTADOS																		
<p>Paradigma: Positivista</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: Experimental</p> <p>Corte: Longitudinal</p> <p>Subcorte: cuasi -experimental</p>	<p><b>Población:</b> La presente investigación se ha realizado con una población de 87 estudiantes correspondientes a cuatro secciones del quinto grado de educación secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo.</p> <table border="1" data-bbox="636 496 1151 836"> <thead> <tr> <th>Grados</th> <th>Secciones</th> <th>Número de estudiantes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Quinto</td> <td>B</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td></td> <td>C</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td></td> <td>D</td> <td>19</td> </tr> <tr> <td></td> <td>E</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Total</td> <td>87</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Muestra:</b> La muestra está formada por 44 estudiantes pertenecientes a dos secciones del quinto año de la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea de Carabayllo. Se determinó la muestra después de la aplicación de un pretest a la población de 87 estudiantes pertenecientes a cuatro secciones, de los cuales sólo dos secciones fueron seleccionadas por presentar menor puntaje en el uso de las estrategias de aprendizaje</p> <p>Grupo control: 43 estudiantes</p> <p>Grupo experimental: 44 estudiantes</p>	Grados	Secciones	Número de estudiantes	Quinto	B	24		C	24		D	19		E	20	Total		87	<p><b>Técnica:</b> la encuesta.</p> <p><b>Instrumento:</b> El cuestionario LASSI de Weinstein. (adaptado)</p> <p><b>Validación y confiabilidad:</b></p> <p>Validez de contenido (IVC) juicio de expertos.</p> <p>Validez de Constructo: Test KMO.</p> <p>Análisis Factorial Confirmatorio</p> <p>Estadísticos descriptivos</p> <p>Kolmogorov-Smirnov</p> <p>Indicadores de bondad de ajuste</p> <p>Fiabilidad: Alfa de Cronbach</p>	<p><b>De la estadística descriptiva:</b></p> <p>Resultado general por nivel de acuerdo con la baremación.</p> <p>Resultados por dimensiones por niveles.</p> <p><b>De la estadística inferencial:</b></p> <p>La contrastación de algunas hipótesis se probó mediante la prueba de comparación de medias para muestras independientes, así, se utilizó la prueba t-Student si en ambos grupos se cumple el supuesto de normalidad, caso contrario se utilizó la prueba U de Mann-Whitney si no se cumple el supuesto de normalidad en uno o ambos grupos.</p>
Grados	Secciones	Número de estudiantes																			
Quinto	B	24																			
	C	24																			
	D	19																			
	E	20																			
Total		87																			

**Anexo 3: CUESTIONARIO LASSI DE WEINSTEIN**

(Contextualizado a alumnos de secundaria)

**Presentación:** Este instrumento tiene como objetivo recoger información acerca del uso de estrategias de aprendizaje de parte del estudiante.

**Edad:**      **Sexo:** M - F

**Instrucciones:** poner una X sobre la alternativa elegida.

<b>Ítems</b>	<b>Alternativas</b>				
	Nunca 1	Casi Nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
<b>ACTITUD GENERAL</b>					
1. Es bueno asistir a mis clases.	1	2	3	4	5
2. Solo estudio lo que me gusta	1	2	3	4	5
3. Me preocupa no ir al colegio.	1	2	3	4	5
4. No importa tener profesión, solo un buen trabajo.	1	2	3	4	5
5. No tengo control de lo que me pasa en la escuela.	1	2	3	4	5
6. Voy a abandonar la escuela por mis malas notas.	1	2	3	4	5
7. Vengo a clases sin prepararme.	1	2	3	4	5
8. Me disgusta mucho el trabajo escolar.	1	2	3	4	5
<b>MOTIVACIÓN PARA LAS TAREAS ESPECÍFICAS</b>					
9. Me motiva completar los trabajos, aunque el curso me parece difícil.	1	2	3	4	5
10. Aunque no me gusta una tarea la termino.	1	2	3	4	5
11. No me gusta la mayoría de trabajo en mis clases.	1	2	3	4	5
12. Estoy al día en mis tareas escolares.	1	2	3	4	5
13. Me pongo metas para los resultados que quiero obtener en mis clases.	1	2	3	4	5
14. Cuando un curso es demasiado difícil para mí, solicito ayuda de un tutor.	1	2	3	4	5
15. Me pongo a prueba para ver si entiendo lo que estoy estudiando.	1	2	3	4	5
16. Cuando el trabajo es difícil, renuncio o estudio sólo las partes fáciles.	1	2	3	4	5
<b>ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO</b>					
17. Cuando decido estudiar, separo un tiempo específico para dedicarme a hacerlo.	1	2	3	4	5
18. Cuando se trata de estudiar, es un problema tener tiempo.	1	2	3	4	5
19. Separo más tiempo para estudiar los temas que me resultan difíciles	1	2	3	4	5
20. Cuando tengo poco tiempo me cuesta planificar mi trabajo.	1	2	3	4	5
21. Es difícil acostumbrarme a un horario de estudio.	1	2	3	4	5
22. Hago las cosas a última hora para cada examen.	1	2	3	4	5
23. Hago buen uso de mi tiempo libre para estudiar.	1	2	3	4	5

24. Solo estudio cuando hay un examen.	1	2	3	4	5
<b>ANSIEDAD</b>	Nunca 1	Casi Nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
25. Pienso que no vale la pena aprender lo que me enseñan.	1	2	3	4	5
26. No pongo mucho esfuerzo en estar bien en mis cursos.	1	2	3	4	5
27. La preocupación de que me vaya mal, bloquea mi concentración en la prueba.	1	2	3	4	5
28. Me siento muy asustado cuando hago una prueba importante.	1	2	3	4	5
29. Siento ansiedad con ciertos cursos como matemáticas, ciencias, o una lengua extranjera.	1	2	3	4	5
30. Aunque estoy bien preparado para una prueba, me siento muy ansioso.	1	2	3	4	5
31. Los problemas fuera de la escuela, como estar enamorado, económicos, con los padres, etc., me ocasionan que no haga mis tareas escolares.	1	2	3	4	5
32. Estoy muy tenso cuando estudio.	1	2	3	4	5
<b>CONCENTRACIÓN</b>	Nunca 1	Casi Nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
33. Me concentro completamente para estudiar.	1	2	3	4	5
34. Me resulta difícil estar concentrado en clases.	1	2	3	4	5
35. Si me distraigo en la clase, vuelvo a concentrarme.	1	2	3	4	5
36. Me distraigo muy fácilmente de mis estudios.	1	2	3	4	5
37. Pienso en otras cosas durante las clases y en verdad no escucho lo que dice el maestro.	1	2	3	4	5
38. Soy incapaz de concentrarme debido al cansancio o mal humor.	1	2	3	4	5
39. Cuando estoy estudiando un tema trato de que todo tenga coherencia y lógica.	1	2	3	4	5
40. A menudo cuando estudio, me pierdo en detalles.	1	2	3	4	5
<b>PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</b>	Nunca 1	Casi Nunca 2	A veces 3	Casi siempre 4	Siempre 5
41. Trato de relacionar lo que estoy aprendiendo y lo que sé.	1	2	3	4	5
42. Trato de ver cómo lo que estoy estudiando se aplicaría a mi vida cotidiana.	1	2	3	4	5
43. Trato de pensar en un tema y decidir qué debo de aprender de él, mientras leo.	1	2	3	4	5
44. Cuando no entiendo una tarea en un curso le pido a otro estudiante que me enseñe para hacerlo solo	1	2	3	4	5
45. Trato de relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias.	1	2	3	4	5
46. Después de clases, reviso mis apuntes para entender la información.	1	2	3	4	5
47. Me detengo de rato en rato mientras leo y mentalmente reviso lo que leí.	1	2	3	4	5

48. Interpreto lo que estoy estudiando en mis propias palabras.	1	2	3	4	5
<b>SELECCIÓN DE IDEAS PRINCIPALES</b>	<b>Nunca 1</b>	<b>Casi Nunca 2</b>	<b>A veces 3</b>	<b>Casi siempre 4</b>	<b>Siempre 5</b>
49. En clases, tengo problemas para decidir qué es lo más importante para poner en mis apuntes.	1	2	3	4	5
50. Tengo dificultades para identificar los puntos importantes en mi lectura.	1	2	3	4	5
51. Cuando escucho clases magistrales, puedo identificar la información importante.	1	2	3	4	5
52. Podía distinguir entre la información más importante y la información de menor importancia durante una conferencia o clase.	1	2	3	4	5
53. Los subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.	1	2	3	4	5
<b>AYUDAS PARA EL ESTUDIO</b>	<b>Nunca 1</b>	<b>Casi Nunca 2</b>	<b>A veces 3</b>	<b>Casi siempre 4</b>	<b>Siempre 5</b>
54. Cuando tengo dificultad en uno o más cursos, siento vergüenza de admitirlo ante cualquiera.	1	2	3	4	5
55. Si tengo problemas con una tarea, busco ayuda en la biblioteca, centro de cómputo o centro tutorial.	1	2	3	4	5
56. Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados que se encuentran en los libros de texto.	1	2	3	4	5
57. Aprendo nuevas palabras visualizando la situación en que se usa.	1	2	3	4	5
58. Doy un vistazo a las tareas hechas cuando reviso mis materiales de clase.	1	2	3	4	5
59. Cuando es posible asisto a asesorías y clases de repaso.	1	2	3	4	5
60. Memorizo las reglas gramaticales, los términos técnicos, las fórmulas, etc., sin entenderlas.	1	2	3	4	5
61. Utilizo los encabezados de los textos como guías para identificar los puntos importantes en mis lecturas.	1	2	3	4	5
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<b>Nunca 1</b>	<b>Casi Nunca 2</b>	<b>A veces 3</b>	<b>Casi siempre 4</b>	<b>Siempre 5</b>
62. Para asegurarme de que entiendo el material, reviso mis apuntes antes de la siguiente clase.	1	2	3	4	5
63. Reviso mis respuestas durante las pruebas para asegurarme de haber respondido bien.	1	2	3	4	5
64. Para comprobar mi comprensión del tema en un curso, hago posibles preguntas de prueba y trato de contestarlas.	1	2	3	4	5
65. Después de clases, reviso mis notas para ayudarme a entender la información.	1	2	3	4	5
66. Me auto evaluó para estar seguro de que conozco el material que he estado estudiando.	1	2	3	4	5
67. Me detengo periódicamente al leer y reviso mentalmente si entendí lo que leí.	1	2	3	4	5
68. Cuando me preparo para un examen, invento preguntas que imagino me formularán.	1	2	3	4	5
69. Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	1	2	3	4	5

<b>PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	<b>Nunca 1</b>	<b>Casi Nunca 2</b>	<b>A veces 3</b>	<b>Casi siempre 4</b>	<b>Siempre 5</b>
70. Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	1	2	3	4	5
71. Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	1	2	3	4	5
72. Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	1	2	3	4	5
73. Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	1	2	3	4	5
74. Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	1	2	3	4	5
75. Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	1	2	3	4	5
76. Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	1	2	3	4	5
77. Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	1	2	3	4	5

**Anexo 4: CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACTITUD GENERAL</b>							
1	Es bueno asistir a mis clases.	X		X		X		
2	Solo estudio lo que me gusta.	X		X		X		
3	Me preocupa no ir al colegio.	X		X		X		
4	No importa tener profesión, solo un buen trabajo.	X		X		X		
5	No tengo control de lo que me pasa en la escuela.	X		X		X		
6	Voy a abandonar la escuela por mis malas notas.	X		X		X		
7	Vengo a clases sin prepararme.	X		X		X		
8	Me disgusta mucho el trabajo escolar.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN PARA LAS TAREAS ESPECÍFICAS</b>							
9	Me motiva completar los trabajos, aunque el curso me parece difícil.	X		X		X		
10	Aunque no me gusta una tarea la termino.	X		X		X		
11	No me gusta la mayoría de trabajo en mis clases.	X		X		X		
12	12. Estoy al día en mis tareas escolares.	X		X		X		
13	Me pongo metas para los resultados que quiero obtener en mis clases.	X		X		X		
14	Cuando un curso es demasiado difícil para mí, solicito ayuda de un tutor.	X		X		X		
15	Me pongo a prueba para ver si entiendo lo que estoy estudiando.	X		X		X		
16	Cuando el trabajo es difícil, renuncio o estudio sólo las partes fáciles.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 3: ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO</b>							
17	Cuando decido estudiar, separo un tiempo específico para dedicarme a hacerlo.	X		X		X		
18	Cuando se trata de estudiar, es un problema tener tiempo.	X		X		X		



19	Separo más tiempo para estudiar los temas que me resultan difíciles	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
20	Cuando tengo poco tiempo me cuesta planificar mi trabajo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
21	Es difícil acostumbrarme a un horario de estudio.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
22	Hago las cosas a última hora para cada examen.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
23	Hago buen uso de mi tiempo libre para estudiar.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
24	Solo estudio cuando hay un examen.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	<b>DIMENSIÓN 4: ANSIEDAD</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Pienso que no vale la pena aprender lo que me enseñan.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
26	No pongo mucho esfuerzo en estar bien en mis cursos.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
27	La preocupación de que me vaya mal bloquea mi concentración en la prueba.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
28	Me siento muy asustado cuando hago una prueba importante.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>			<input checked="" type="checkbox"/>	Me siento nervioso
29	Siento ansiedad con ciertos cursos como matemáticas, ciencias, o una lengua extranjera.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
30	Aunque estoy bien preparado para una prueba, me siento muy ansioso.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
31	Los problemas fuera de la escuela, como estar enamorado, económicos, con los padres, etc., me ocasionan que no haga mis tareas escolares.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
32	Estoy muy tenso cuando estudio.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	<b>DIMENSIÓN 5: CONCENTRACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
33	Me concentro completamente para estudiar.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
34	Me resulta difícil estar concentrado en clases.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
35	Si me distraigo en la clase, vuelvo a concentrarme.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
36	Me distraigo muy fácilmente de mis estudios.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
37	Pienso en otras cosas durante las clases y en verdad no escucho lo que dice el maestro.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
38	Soy incapaz de concentrarme debido al cansancio o mal humor.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		

39	Cuando estoy estudiando un tema trato de que todo tenga coherencia y lógica.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
40	A menudo cuando estudio, me pierdo en detalles.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	<b>DIMENSIÓN 6: PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Trato de relacionar lo que estoy aprendiendo y lo que sé.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
42	Trato de ver cómo lo que estoy estudiando se aplicaría a mi vida cotidiana.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
43	Trato de pensar en un tema y decidir qué debo de aprender de él, mientras leo.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
44	Cuando no entiendo una tarea en un curso le pido a otro estudiante que me enseñe para hacerlo solo	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
45	Trato de relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
46	Después de clases, reviso mis apuntes para entender la información.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
47	Me detengo de rato en rato mientras leo y mentalmente reviso lo que leí.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
48	Interpreto lo que estoy estudiando en mis propias palabras.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	<b>DIMENSIÓN 7: SELECCIÓN DE IDEAS PRINCIPALES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
49	En clases, tengo problemas para decidir qué es lo más importante para poner en mis apuntes.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
50	Tengo dificultades para identificar los puntos importantes en mi lectura.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
51	Cuando escucho clases magistrales, puedo identificar la información importante.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
52	Podía distinguir entre la información más importante y la información de menor importancia durante una conferencia o clase.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
53	Los subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>		
	<b>DIMENSIÓN 8: AYUDAS PARA EL ESTUDIO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	

54	Cuando tengo dificultad en uno o más cursos, siento vergüenza de admitirlo ante cualquiera.	X		X		X		
55	Si tengo problemas con una tarea, busco ayuda en la biblioteca, centro de cómputo o centro tutorial.	X		X		X		
56	Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados que se encuentran en los libros de texto.	X		X		X		
57	Aprendo nuevas palabras visualizando la situación en que se usa.	X		X		X		
58	Doy un vistazo a las tareas hechas cuando reviso mis materiales de clase.	X		X		X		
59	Cuando es posible asisto a asesorías y clases de repaso.	X		X		X		
60	Memorizo las reglas gramaticales, los términos técnicos, las fórmulas, etc., sin entenderlas.	X		X		X		
61	Utilizo los encabezados de los textos como guías para identificar los puntos importantes en mis lecturas.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 9: AUTOEVALUACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
62	Para asegurarme de que entiendo el material, reviso mis apuntes antes de la siguiente clase.	X		X		X		
63	Reviso mis respuestas durante las pruebas para asegurarme de haber respondido bien.	X		X		X		
64	Para comprobar mi comprensión del tema en un curso, hago posibles preguntas de prueba y trato de contestarlas.	X		X		X		
65	Después de clases, reviso mis notas para ayudarme a entender la información.	X		X		X		
66	Me auto evalúo para estar seguro de que conozco el material que he estado estudiando.	X		X		X		
67	Me detengo periódicamente al leer y reviso mentalmente si entendí lo que leí.	X		X		X		
68	Cuando me preparo para un examen, invento preguntas que imagino me formularán.	X		X		X		

69	Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	X		X		X		
	<b>DIMENSIÓN 10: PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
70	Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	X		X		X		
71	Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	X		X		X		
72	Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	X		X		X		
73	Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	X		X		X		
74	Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	X		X		X		
75	Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	X		X		X		
76	Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	X		X		X		
77	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay)

Suficiencia): Existencia de suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable       Aplicable después de corregir       No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: Garro Aburto Lizmila .....de.....del 2018.

DNI: 09469026

Especialidad del evaluador:.....

1 **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2 **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

3 **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: ACTITUD GENERAL</b>							
1	Es bueno asistir a mis clases.	✓		✓		✓		
2	Solo estudio lo que me gusta.	✓		✓		✓		
3	Me preocupa no ir al colegio.	✓		✓		✓		
4	No importa tener profesión, solo un buen trabajo.	✓		✓		✓		
5	No tengo control de lo que me pasa en la escuela.	✓		✓		✓		
6	Voy a abandonar la escuela por mis malas notas.	✓		✓		✓		
7	Vengo a clases sin prepararme.	✓		✓		✓		
8	Me disgusta mucho el trabajo escolar.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 2: MOTIVACIÓN PARA LAS TAREAS ESPECÍFICAS</b>							
9	Me motiva completar los trabajos, aunque el curso me parece difícil.	✓		✓		✓		
10	Aunque no me gusta una tarea la termino.	✓		✓		✓		
11	No me gusta la mayoría de trabajo en mis clases.	✓		✓		✓		
12	12. Estoy al día en mis tareas escolares.	✓		✓		✓		
13	Me pongo metas para los resultados que quiero obtener en mis clases.	✓		✓		✓		
14	Cuando un curso es demasiado difícil para mí, solicito ayuda de un tutor.	✓		✓		✓		
15	Me pongo a prueba para ver si entiendo lo que estoy estudiando.	✓		✓		✓		
16	Cuando el trabajo es difícil, renuncio o estudio sólo las partes fáciles.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 3: ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO</b>							
17	Cuando decido estudiar, separo un tiempo específico para dedicarme a hacerlo.	✓		✓		✓		
18	Cuando se trata de estudiar, es un problema tener tiempo.	✓		✓		✓		

19	Separo más tiempo para estudiar los temas que me resultan difíciles	✓		✓		✓		
20	Cuando tengo poco tiempo me cuesta planificar mi trabajo.	✓		✓		✓		
21	Es difícil acostumbrarme a un horario de estudio.	✓		✓		✓		
22	Hago las cosas a última hora para cada examen.	✓		✓		✓		
23	Hago buen uso de mi tiempo libre para estudiar.	✓		✓		✓		
24	Solo estudio cuando hay un examen.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 4: ANSIEDAD</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
25	Pienso que no vale la pena aprender lo que me enseñan.	✓		✓		✓		
26	No pongo mucho esfuerzo en estar bien en mis cursos.	✓		✓		✓		
27	La preocupación de que me vaya mal bloquea mi concentración en la prueba.	✓		✓		✓		
28	Me siento muy asustado cuando hago una prueba importante.	✓		✓		✓		
29	Siento ansiedad con ciertos cursos como matemáticas, ciencias, o una lengua extranjera.	✓		✓		✓		
30	Aunque estoy bien preparado para una prueba, me siento muy ansioso.	✓		✓		✓		
31	Los problemas fuera de la escuela, como estar enamorado, económicos, con los padres, etc., me ocasionan que no haga mis tareas escolares.	✓		✓		✓		
32	Estoy muy tenso cuando estudio.							
	<b>DIMENSIÓN 5: CONCENTRACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
33	Me concentro completamente para estudiar.	✓		✓		✓		
34	Me resulta difícil estar concentrado en clases.	✓		✓		✓		
35	Si me distraigo en la clase, vuelvo a concentrarme.	✓		✓		✓		
36	Me distraigo muy fácilmente de mis estudios.	✓		✓		✓		
37	Pienso en otras cosas durante las clases y en verdad no escucho lo que dice el maestro.	✓		✓		✓		
38	Soy incapaz de concentrarme debido al cansancio o mal humor.	✓		✓		✓		

39	Cuando estoy estudiando un tema trato de que todo tenga coherencia y lógica.	✓		✓		✓		
40	A menudo cuando estudio, me pierdo en detalles.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 6: PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Trato de relacionar lo que estoy aprendiendo y lo que sé.	✓		✓		✓		
42	Trato de ver cómo lo que estoy estudiando se aplicaría a mi vida cotidiana.	✓		✓		✓		
43	Trato de pensar en un tema y decidir qué debo de aprender de él, mientras leo.	✓		✓		✓		
44	Cuando no entiendo una tarea en un curso le pido a otro estudiante que me enseñe para hacerlo solo	✓		✓		✓		
45	Trato de relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias.	✓		✓		✓		
46	Después de clases, reviso mis apuntes para entender la información.	✓		✓		✓		
47	Me detengo de rato en rato mientras leo y mentalmente reviso lo que leí.	✓		✓		✓		
48	Interpreto lo que estoy estudiando en mis propias palabras.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 7: SELECCIÓN DE IDEAS PRINCIPALES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
49	En clases, tengo problemas para decidir qué es lo más importante para poner en mis apuntes.	✓		✓		✓		
50	Tengo dificultades para identificar los puntos importantes en mi lectura.	✓		✓		✓		
51	Cuando escucho clases magistrales, puedo identificar la información importante.	✓		✓		✓		
52	Podía distinguir entre la información más importante y la información de menor importancia durante una conferencia o clase.	✓		✓		✓		
53	Los subrayados de los textos me son útiles cuando reviso dicho material.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 8: AYUDAS PARA EL ESTUDIO</b>	Si	No	Si	No	Si	No	

54	Cuando tengo dificultad en uno o más cursos, siento vergüenza de admitirlo ante cualquiera.	✓		✓		✓		
55	Si tengo problemas con una tarea, busco ayuda en la biblioteca, centro de cómputo o centro tutorial.	✓		✓		✓		
56	Utilizo ayudas especiales para estudiar, tales como letras sobresaltadas y encabezados que se encuentran en los libros de texto.	✓		✓		✓		
57	Aprendo nuevas palabras visualizando la situación en que se usa.	✓		✓		✓		
58	Doy un vistazo a las tareas hechas cuando reviso mis materiales de clase.	✓		✓		✓		
59	Cuando es posible asisto a asesorías y clases de repaso.	✓		✓		✓		
60	Memorizo las reglas gramaticales, los términos técnicos, las fórmulas, etc., sin entenderlas.	✓		✓		✓		
61	Utilizo los encabezados de los textos como guías para identificar los puntos importantes en mis lecturas.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 9: AUTOEVALUACIÓN</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
62	Para asegurarme de que entiendo el material, reviso mis apuntes antes de la siguiente clase.	✓		✓		✓		
63	Reviso mis respuestas durante las pruebas para asegurarme de haber respondido bien.	✓		✓		✓		
64	Para comprobar mi comprensión del tema en un curso, hago posibles preguntas de prueba y trato de contestarlas.	✓		✓		✓		
65	Después de clases, reviso mis notas para ayudarme a entender la información.	✓		✓		✓		
66	Me auto evaluó para estar seguro de que conozco el material que he estado estudiando.	✓		✓		✓		
67	Me detengo periódicamente al leer y reviso mentalmente si entendí lo que leí.	✓		✓		✓		
68	Cuando me preparo para un examen, invento preguntas que imagino me formularán.	✓		✓		✓		



69	Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<b>DIMENSIÓN 10: PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
70	Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71	Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73	Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74	Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75	Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76	Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Observaciones (precisar si hay)**

**Suficiencia):** \_\_\_\_\_

**Opinión de aplicabilidad:**   Aplicable [  ]       Aplicable después de corregir [  ]       No aplicable [  ]

.....de.....del 20.....

**Apellidos y nombre s del juez evaluador:** .....

**DNI:**.....32169557

**Especialidad del evaluador:**.....

**1 Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**2 Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

**3 Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

  
 Don Felipe Cuyad Inoa

69	Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 10: PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
70	Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	✓		✓		✓		
71	Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	✓		✓		✓		
72	Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	✓		✓		✓		
73	Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	✓		✓		✓		
74	Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	✓		✓		✓		
75	Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	✓		✓		✓		
76	Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	✓		✓		✓		
77	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	✓		✓		✓		

**Observaciones (precisar si hay)**

Suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad:  Aplicable  Aplicable después de corregir  No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: Chavez Leandro Abreu .....de.....del 20.....

DNI: 22469265

Especialidad del evaluador: Metodología

**1 Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**2 Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

**3 Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

69	Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 10: PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
70	Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	✓		✓		✓		
71	Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	✓		✓		✓		
72	Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	✓		✓		✓		
73	Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	✓		✓		✓		
74	Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	✓		✓		✓		
75	Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	✓		✓		✓		
76	Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	✓		✓		✓		
77	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	✓		✓		✓		

**Observaciones (precisar si hay)**

Suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable**  **Aplicable después de corregir**  **No aplicable**

Apellidos y nombres del juez evaluador: Pérez Saavedra, Segundo .....de.....del 20.....

DNI: 2.5601051

Especialidad del evaluador: Gestión de la Educación

**1 Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

**2 Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

**3 Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

69	Es un problema comenzar a estudiar, porque le doy demasiadas vueltas al asunto.	✓		✓		✓		
	<b>DIMENSIÓN 10: PREPARACIÓN Y RENDIMIENTO DE EXÁMENES</b>	Si	No	Si	No	Si	No	
70	Al prepararme para un examen, hago preguntas que creo que podrían incluirse.	✓		✓		✓		
71	Termino "estudiándolo todo" para cada prueba.	✓		✓		✓		
72	Solo estudio cuando me siento presionado por un examen.	✓		✓		✓		
73	Me va mal en las pruebas, porque es difícil organizar todo en poco tiempo.	✓		✓		✓		
74	Tengo problemas para entender exactamente lo que una pregunta de examen está haciendo.	✓		✓		✓		
75	Tengo dificultades para adaptar mis estudios a diferentes tipos de cursos.	✓		✓		✓		
76	Al hacer exámenes, escribir ensayos, etc., no entiendo qué es lo que piden los maestros y por ello pierdo puntos.	✓		✓		✓		
77	Cuando comienzo un examen me siento muy seguro de hacerlo muy bien.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay)

Suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable       Aplicable después de corregir       No aplicable

Apellidos y nombres del juez evaluador: SANCHEZ DENISE FLORE DE ROSA .....de.....del 20.....  
DNI: 09104533

Especialidad del evaluador:.....

1 **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

2 **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

3 **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

**ANEXO 5: AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN  
DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN.**

## **CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN**

La directora de la I. E. Raúl Porras Barrenechea del distrito de Carabaylo deja constancia que la docente **Ana Beatriz Aguirre Jiménez** con DNI 09355380, nombrada en la especialidad de inglés, queda autorizada para la realización de la investigación **“Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria ”** brindándole las facilidades del caso para el desarrollo de la mencionada investigación ya que redundará en beneficio de nuestros estudiantes.

Se extiende la siguiente constancia para los fines que la interesada crea convenientes.

Carabaylo, 17 de Junio del 2016.



---

**Lic. Mirtha Vega Arias**

**Directora**





















**ESCUELA DE POSGRADO**

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## Proyecto de innovación/mejoramiento

### **Título**

Taller Lassi para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés

### **Autor:**

**Mg. Ana Beatriz Aguirre Jiménez**

### **Asesor:**

**Dr. Mitchell Alarcón Díaz**

**Lima - 2018**

## Proyecto de innovación

### 9. Datos de identificación:

<b>Título del proyecto:</b> Taller Lassi para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés.		
<b>Nombre del ámbito de atención:</b> I.E. Raúl Porras Barrenechea		
<b>Región:</b> Lima Metropolitana	<b>Provincia:</b> Lima	<b>Localidad:</b> Carabaylo

### 10. Financiamiento:

<b>Monto total:</b> S/ 2000.00	
--------------------------------	--

### 11. Beneficiarios

<p><b>Directos:</b></p> <p>Estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea</p>	<p><b>Indirectos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Docentes del área de tutoría</li> <li>* Estudiantes del La I.E. Raúl Porras Barrenechea 1° a 5° año 2019</li> <li>* Padres de familia.</li> </ul>
---	--

## 12. Justificación

El uso de estrategias de aprendizaje para el estudio de cualquier materia incluyendo las del idioma inglés en los estudiantes se considera de gran importancia, por eso, deben aprovechar toda oportunidad para usar el pensamiento formal y ser más críticos de sus sentimientos y decisiones. Este estudio busca contribuir a las afirmaciones hechas por estudiosos en la materia, a través de la observación del comportamiento adolescente con respecto a la decisión de aprender un idioma extranjero en este caso del idioma inglés. Además se trata de seguir los pasos del método científico para reafirmar una teoría y de esta manera la aplicación de un taller tenga una base teórica (pedagogía cognitiva) y así finalmente idear un taller que sirva para que los alumnos del quinto de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea de Carabaylo puedan de alguna manera compartir la responsabilidad de manejar su propia forma de aprender contenidos en todas las áreas del saber incluyendo el idioma inglés, esto se da a través del manejo acertado de pensamientos, decisiones, un buen manejo de sus sentimientos, y emociones que sería de gran ayuda para mejorar el rendimiento y lograr un mayor involucramiento en su quehacer educativo.

## 13. Diagnóstico

En la Institución Educativa Raúl Porras Barrenechea los estudiantes del quinto año de secundaria proceden de hogares que en su mayoría no han formado adecuados hábitos de estudio, y también de instituciones de formación primaria donde no se ha priorizado el desarrollo de las adecuadas estrategias de aprendizaje, muestran escaso grado de atención y concentración y por lo tanto su aprendizaje se ve bloqueado por factores intrínsecos (personales y emocionales), y extrínsecos (sociales) que dificultan la labor de los maestros, quienes tienen que enfocarse primordialmente en el aspecto académico. De no intervenir para corregir este problema los estudiantes van a tener cada vez más dificultades para desarrollarse académicamente ya que no van a tener las herramientas necesarias para lograr su autoaprendizaje. La intervención del taller va a permitir reforzar las adecuadas estrategias de aprendizaje para lograr éxitos académicos.

## 14. El problema:



¿Cuál es la influencia del taller LASSI en el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes de quinto año de la I.E. Raúl Porras Barrenechea en el año 2017?

### 15. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

<p><b>Beneficiarios directos</b></p> <p>Estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea del año 2017.</p>	<p>Lograr un cambio de actitud en relación con asumir la responsabilidad de su forma de estudiar y de la importancia de usar estrategias para lograrlo.</p>
<p><b>Beneficiarios indirectos</b></p> <p>Estudiantes del 1° al 5° año de secundaria de la I.E. Raúl Porras Barrenechea del año 2019.</p>	<p>La orientación hacia el cumplimiento de responsabilidades estudiantiles y del desarrollo de estrategias de aprendizaje se dará desde el primer año para que al llegar a quinto año puedan alcanzar éxitos académicos en forma natural y voluntaria.</p>

### 16. Objetivos

Objetivo General	Objetivos Específicos	
Aplicar estrategias innovadoras para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje del idioma inglés.	1	Mejorar la actitud general de los estudiantes durante el aprendizaje del idioma inglés.
	2	Optimizar la preparación para el rendimiento de exámenes del idioma inglés en los estudiantes.

### 17. Resultados esperados

Objetivo específico asociado	Descripción Resultado Esperado
------------------------------	--------------------------------

1. Mejorar la actitud general de los estudiantes durante el aprendizaje del idioma inglés.	1.1	Se genera un cambio de actitud respecto a asumir responsabilidades en relación con los hábitos de estudio en casa y el cumplimiento de tareas; así como también al manejo de estrategias para alcanzar la eficiencia académica.
2. Optimizar la preparación para el rendimiento de exámenes del idioma inglés en los estudiantes.	2.1	Mejora el rendimiento escolar que se verá reflejado en el aumento del promedio de notas en cada área curricular y así como también en el desempeño general anual.

## 18. Planteamiento metodológico

Se basa en las siguientes estrategias.

### 10.1 Estrategias de Gestión de la calidad del aprendizaje.

Modos en que se organizará el proyecto.

Las estrategias de gestión que se utilizarán para poder lograr los objetivos planteados y así alcanzar los resultados esperados del proyecto a ejecutar, se aplicará en la lógica de trabajo en equipo, por ello se plantea las siguientes acciones:

- h) Diagnóstico situacional
- i) Planificación de la propuesta
- j) Planteamiento de los objetivos
- k) Determinación de actividades a realizar
- l) Implementación de la propuesta
- m) Evaluación de resultados
- n) Sugerencias para la mejora de la propuesta

## 19. Actividades

<b>Objetivo específico 1.1:</b> Mejorar la actitud general de los estudiantes durante el aprendizaje del idioma inglés.					
<b>Actividad</b>	<b>Responsable</b>	<b>Inicio y término (cronograma)</b>		<b>Productos</b>	<b>Cantidad de beneficiarios</b>
1.1.1. Sensibilización: “Cambiando de actitud”	Docente	15 de agosto	22 de agosto	Mapa mental	30 estudiantes
1.1.2. Taller: Estilos de aprendizaje	Docente Estudiantes	22 de agosto	22 de agosto	Cuestionario de estilos de aprendizaje	30 estudiantes
1.1.3. Taller: “Controlando mi ansiedad”	Docentes Estudiantes	29 de agosto	29 de agosto	Organizadores visuales	30 estudiantes
1.1.4. Taller: “Positive environment”	Docente Estudiantes	05 de setiembre	05 de setiembre	Dinámicas Observación de videos	30 estudiantes

<b>Objetivo específico 1.2:</b> Optimizar la preparación y el rendimiento de exámenes del idioma inglés en los estudiantes.					
<b>Actividad</b>	<b>Responsable</b>	<b>Inicio y término (cronograma)</b>		<b>Productos</b>	<b>Cantidad de beneficiarios</b>
1.2.1. Taller de sensibilización: ¿Exámenes, para qué?	Docente	12 de setiembre	12 de setiembre	Mapa mental	30 estudiantes
1.2.2 Taller: “¿Cómo me preparo para los exámenes?”	Docente Estudiantes	19 de setiembre	19 de setiembre	Fichas de respuestas	30 estudiantes
1.2.3. Taller: “¿Qué hacer durante un examen?”	Docente Estudiantes	26 de setiembre	26 de setiembre	dinámica Reflexiones	30 estudiantes
1.2.4. Taller: “¿Cómo evalúo mi evaluación?”	Docente Estudiantes	3 de octubre	3 de octubre	PPT Ficha de metacognición	30 estudiantes

## 20. Presupuesto

La asignación de recursos financieros permite contar con los insumos necesarios que faciliten la ejecución de las actividades propuestas por el proyecto.

### a. Gastos presupuestarios:

Actividad asociada (Número)	Gastos de Operación	Cantidad	Costo Unitario	Costo Total
1.1.1. Cambiando de actitud	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelotes,</li> <li>• plumones gruesos,</li> <li>• plumones delgados,</li> <li>• masking tape,</li> <li>• galletas,</li> <li>• Refresco.</li> </ul>	6 12 12 1 30 30	S/. 3,00 S/.18,00 S/. 6,00 S/. 2,00 S/.15,00 S/.15,00	S/59.00
1.1.2. Estilos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copias</li> <li>• Hojas de colores</li> <li>• Lapiceros</li> <li>• Caramelos</li> </ul>	30 30 30 30	S/. 3,00 S/ 6,00 S/ 15,00 S/ 3,00	S/ 27.00
1.1.3. Controlando mi ansiedad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copias</li> <li>• Papelotes</li> <li>• plumones gruesos</li> <li>• plumones delgados</li> <li>• masking tape,</li> <li>• galletas,</li> <li>• Refresco.</li> </ul>	30 6 12 12 1 30 30	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 18,00 S/ 6,00 S/ 2,00 S/ 15,00 S/ 15,00	S/ 62.00
1.1.4. Positive environment	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Micas</li> <li>• masking tape,</li> <li>• galletas</li> <li>• CD</li> </ul>	5 1 30 1	S/ 5,00 S/ 2,00 S/ 15,00 S/ 5,00	S/ 27.00
1.2.1 ¿Exámenes, para qué?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelotes</li> <li>• Hojas de colores</li> <li>• Barritas de chocolate</li> </ul>	6 30 30	S/ 3,00 S/ 15,00 S/ 30,00	S/ 48.00
1.2.2 ¿Cómo me preparo para los exámenes?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copias</li> <li>• Papelotes</li> <li>• plumones gruesos,</li> <li>• masking tape,</li> <li>• Barras de cereal</li> </ul>	30 6 12 1 30	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 18,00 S/ 2,00 S/ 15,00	S/ 41.00
1.2.3 ¿Qué hacer durante un examen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de colores</li> <li>• plumones delgados</li> <li>• galletas</li> </ul>	30 12 30	S/ 15,00 S/ 6,00 S/ 15,00	S/.36.00
1.2.4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copias</li> <li>• Papelotes</li> <li>• masking tape,</li> </ul>	30 6 1	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 2,00	S/ 23.00

¿Cómo evaluó mi evaluación?	• Barras de cereal	30	S/15,00	
				S/ 323.00
<b>Desarrollo Profesional</b> - Especialistas S/ 200,00 (cada sesión + Viáticos)				S/ 1600.00
<b>Gasto total (Operación + Desarrollo Profesional)</b>				S/ 1923.00
<b>Gastos de servicios (personal de limpieza )</b>				S/ 77.00
<b>Gasto total</b>				S/2,000.00

## 21. Diseño de seguimiento y evaluación del plan

Resultados esperados		Dimensiones	Indicadores de logro	Medios de verificación	Periodicidad	Responsables de la evaluación
1	Lo importante es que se pudo visualiza una mejor disposición hacia las actividades escolares.	Actitud general Motivación para las tareas específicas Uso de ayudas para el estudio	Presenta una mejor predisposición hacia el colegio y todas las responsabilidades que implica.	Escala de actitudes Anecdotario	Cada bimestre	Tutor de aula
2	Mejóro el concepto de evaluación y rendimiento de los exámenes.	Autoevaluación Preparación y rendimiento de exámenes.	Reconoce sus debilidades y asume el momento de evaluación como una oportunidad para repasar y recordar los aspectos más relevantes de cada área académica.	Ficha de autoevaluación Ficha de observación Exámenes escritos y orales.	Cada bimestre	Tutor de aula

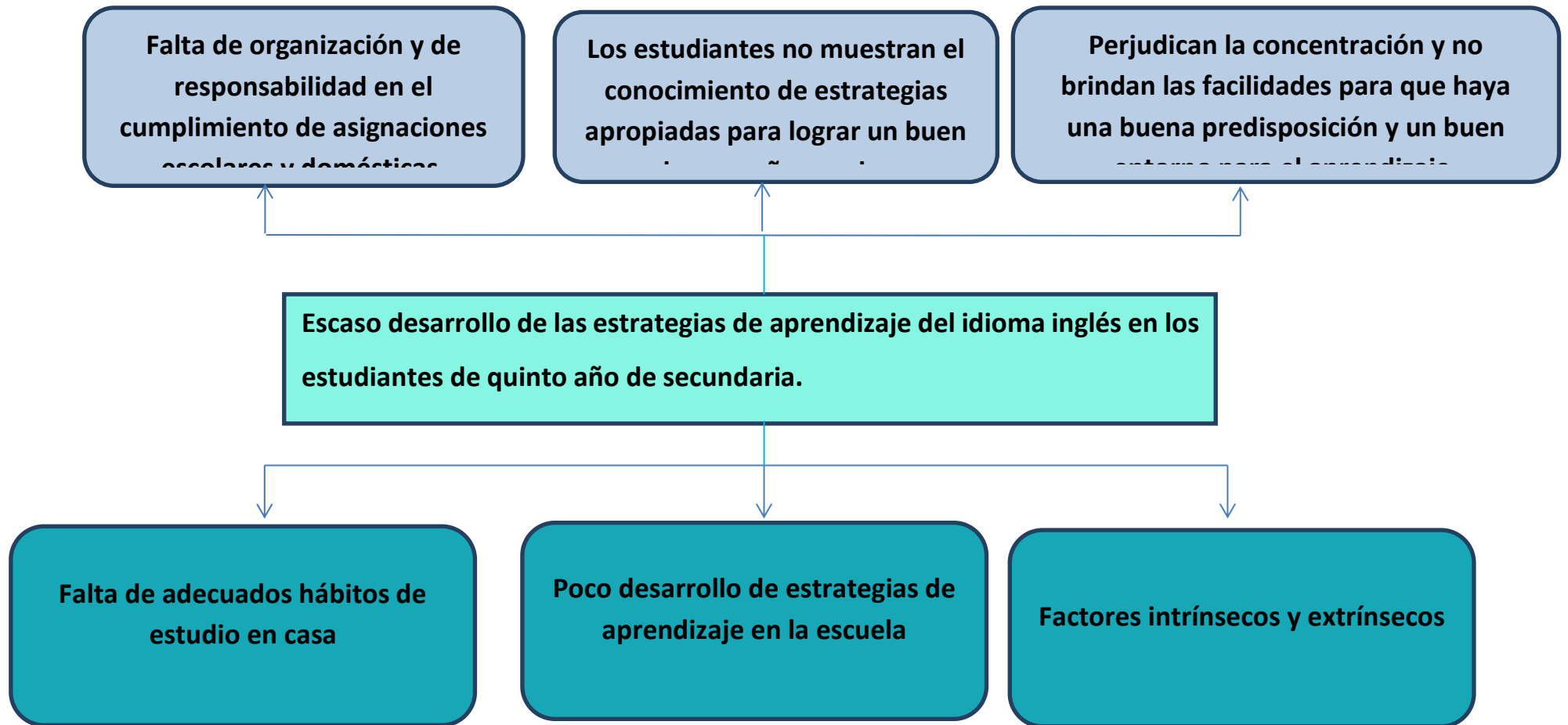
## 22. Sustentabilidad

La presente propuesta es sostenible en el tiempo pues encuentra su razón de ser en el área de Orientación y bienestar del educando, al trabajar aspectos importantes como la actitud, la motivación, concentración ,autoevaluación entre otros. La intención es institucionalizarla para que de esta manera sea posible su aplicación en todos los grados en coherencia con los objetivos de área y de su adecuación con el perfil del egresado.

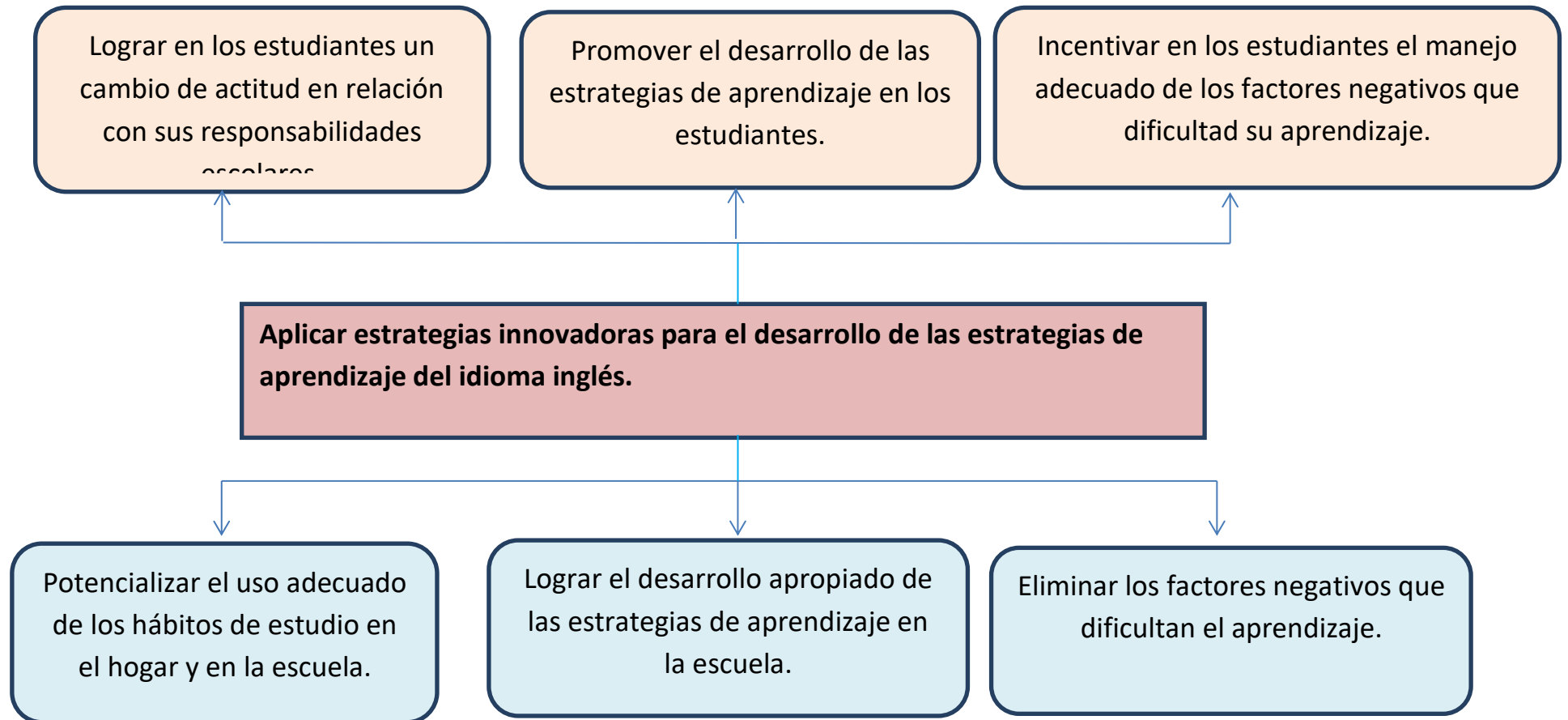
Árbol de problemas y objetivos.



## ÁRBOL DE PROBLEMAS



## ÁRBOL DE OBJETIVOS



# ANEXO 8 : PRINT THE RESULTADOS

Base

AnitaD.sav [ConjuntoDatos3] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 101 de 101 variables

	grupo	test	x	x1	x2	x3	x4	x5	x6	x7	x8	x9	x10	xx	xx1
1	Control	Pretest	186	11	22	19	16	20	28	11	20	21	18	155 - 231	Deficiente
2	Control	Pretest	250	23	33	25	23	22	29	16	24	29	26	232 - 308	Suficiente
3	Control	Pretest	256	20	29	25	33	24	29	18	28	25	25	232 - 308	Suficiente
4	Control	Pretest	257	19	29	27	27	35	32	15	23	27	23	232 - 308	Suficiente
5	Control	Pretest	222	8	30	24	14	15	37	12	36	27	19	155 - 231	Deficiente
6	Control	Pretest	245	20	26	27	26	24	32	15	26	25	24	232 - 308	Suficiente
7	Control	Pretest	269	17	31	23	30	29	31	20	29	33	26	232 - 308	Suficiente
8	Control	Pretest	238	20	25	24	21	28	29	16	27	25	23	232 - 308	Suficiente
9	Control	Pretest	243	31	26	25	25	23	27	14	23	20	29	232 - 308	Bueno
10	Control	Pretest	240	20	29	26	24	19	28	19	24	27	24	232 - 308	Suficiente
11	Control	Pretest	254	24	27	24	26	18	34	16	31	31	23	232 - 308	Suficiente
12	Control	Pretest	245	12	26	23	25	17	40	16	36	31	19	232 - 308	Deficiente
13	Control	Pretest	264	20	29	24	22	20	36	18	33	32	30	232 - 308	Suficiente
14	Control	Pretest	236	12	24	20	20	21	31	14	32	37	25	232 - 308	Deficiente
15	Control	Pretest	263	18	25	23	28	28	35	17	31	32	26	232 - 308	Suficiente
16	Control	Pretest	257	21	29	27	28	22	31	16	28	30	25	232 - 308	Suficiente
17	Control	Pretest	222	19	25	25	24	25	26	16	23	18	21	155 - 231	Suficiente
18	Control	Pretest	228	23	26	30	21	24	25	13	21	21	24	155 - 231	Suficiente
19	Control	Pretest	247	20	26	23	22	20	36	18	30	31	21	232 - 308	Suficiente
20	Control	Pretest	245	20	28	25	25	22	28	15	30	29	23	232 - 308	Suficiente
21	Control	Pretest	238	13	23	23	26	22	35	18	31	28	19	232 - 308	Deficiente
22	Control	Pretest	233	21	24	23	21	19	30	17	27	29	22	232 - 308	Suficiente
23	Control	Pretest	218	14	22	24	21	19	32	20	26	24	16	155 - 231	Deficiente

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

10:44 p.m. 16/03/2018

AnitaD.sav [ConjuntoDatos3] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 101 de 101 variables

	xx3	xx4	xx5	xx6	xx7	xx8	xx9	xx10	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006	V
1	17 - 24	<= 16	17 - 24	25 - 32	11 - 15	17 - 24	17 - 24	17 - 24	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	
2	25 - 32	17 - 24	17 - 24	25 - 32	16 - 20	17 - 24	25 - 32	25 - 32	5,00	3,00	1,00	4,00	1,00	4,00	
3	25 - 32	33+	17 - 24	25 - 32	16 - 20	25 - 32	25 - 32	25 - 32	5,00	3,00	1,00	3,00	1,00	4,00	
4	25 - 32	25 - 32	33+	25 - 32	11 - 15	17 - 24	25 - 32	17 - 24	4,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	
5	17 - 24	<= 16	<= 16	33+	11 - 15	33+	25 - 32	17 - 24	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	
6	25 - 32	25 - 32	17 - 24	25 - 32	11 - 15	25 - 32	25 - 32	17 - 24	4,00	2,00	2,00	3,00	1,00	5,00	
7	17 - 24	25 - 32	25 - 32	25 - 32	16 - 20	25 - 32	33+	25 - 32	4,00	3,00	1,00	1,00	1,00	0,00	
8	17 - 24	17 - 24	25 - 32	25 - 32	16 - 20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	5,00	3,00	1,00	5,00	1,00	3,00	
9	25 - 32	25 - 32	17 - 24	25 - 32	11 - 15	17 - 24	17 - 24	25 - 32	5,00	4,00	3,00	3,00	5,00	4,00	
10	25 - 32	17 - 24	17 - 24	25 - 32	16 - 20	17 - 24	25 - 32	17 - 24	5,00	3,00	1,00	3,00	1,00	3,00	
11	17 - 24	25 - 32	17 - 24	33+	16 - 20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	5,00	3,00	1,00	5,00	5,00		
12	17 - 24	25 - 32	17 - 24	33+	16 - 20	33+	25 - 32	17 - 24	5,00	1,00	1,00	1,00	1,00		
13	17 - 24	17 - 24	17 - 24	33+	16 - 20	33+	25 - 32	25 - 32	5,00	2,00	1,00	2,00	1,00	4,00	
14	17 - 24	17 - 24	17 - 24	25 - 32	11 - 15	25 - 32	33+	25 - 32	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	
15	17 - 24	25 - 32	25 - 32	33+	16 - 20	25 - 32	25 - 32	25 - 32	5,00	1,00	1,00	4,00	1,00	3,00	
16	25 - 32	25 - 32	17 - 24	25 - 32	16 - 20	25 - 32	25 - 32	25 - 32	5,00	3,00	1,00	3,00	2,00	0,00	
17	25 - 32	17 - 24	25 - 32	25 - 32	16 - 20	17 - 24	17 - 24	17 - 24	1,00	3,00	2,00	3,00	1,00	3,00	
18	25 - 32	17 - 24	17 - 24	25 - 32	11 - 15	17 - 24	17 - 24	17 - 24	5,00	3,00	1,00	2,00	1,00	4,00	
19	17 - 24	17 - 24	17 - 24	33+	16 - 20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	5,00	1,00	1,00	1,00	1,00	5,00	
20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	25 - 32	11 - 15	25 - 32	25 - 32	17 - 24	5,00	3,00	1,00	2,00	3,00	3,00	
21	17 - 24	25 - 32	17 - 24	33+	16 - 20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	4,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	
22	17 - 24	17 - 24	17 - 24	25 - 32	16 - 20	25 - 32	25 - 32	17 - 24	5,00	1,00	2,00	4,00	3,00	1,00	
23	17 - 24	17 - 24	17 - 24	25 - 32	16 - 20	25 - 32	17 - 24	<= 16	5,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

10:45 p.m. 16/03/2018

Resultados

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Tablas personalizadas

		test			
		1		2	
		grupo		grupo	
		1	2	1	2
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
x (agrupado)	<= 154	0	0	0	0
	155 - 231	15	21	19	20
	232 - 308	28	23	24	24
	309+	0	0	0	0
x1 (agrupado)	<= 16	10	12	10	8
	17 - 24	30	28	30	32
	25 - 32	3	4	3	4
	33+	0	0	0	0
x2 (agrupado)	<= 16	0	0	0	0
	17 - 24	11	17	15	16
	25 - 32	31	27	28	26
	33+	1	0	0	2
x3 (agrupado)	<= 16	0	1	0	2
	17 - 24	26	26	30	22
	25 - 32	17	17	13	20
	33+	0	0	0	0
x4 (agrupado)	<= 16	2	3	1	0
	17 - 24	25	26	29	32
	25 - 32	15	14	13	12
	33+	1	1	0	0
x5 (agrupado)	<= 16	3	6	2	3
	17 - 24	31	29	31	30

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

10:52 p.m. 16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Logaritmo  
Tablas personalizadas  
Títulos  
Notas  
Tabla 1  
Logaritmo  
GGraph  
Títulos  
Notas  
Gráfico  
Logaritmo  
GGraph  
Títulos  
Notas  
Gráfico  
Logaritmo  
GGraph  
Títulos  
Notas  
Gráfico  
Logaritmo  
GGraph  
Títulos  
Notas  
Gráfico  
Logaritmo  
GGraph  
Títulos  
Notas

	17 - 24	25	26	29	32
	25 - 32	15	14	13	12
	33+	1	1	0	0
x5 (agrupado)	<= 16	3	6	2	3
	17 - 24	31	29	31	30
	25 - 32	8	7	10	11
	33+	1	2	0	0
x6 (agrupado)	<= 16	0	0	0	0
	17 - 24	2	8	5	3
	25 - 32	26	22	27	28
	33+	15	14	11	13
x7 (agrupado)	<= 10	0	1	0	1
	11 - 15	17	28	24	23
	16 - 20	26	14	16	18
	21+	0	1	3	2
x8 (agrupado)	<= 16	0	0	0	0
	17 - 24	12	10	20	12
	25 - 32	26	26	14	27
	33+	5	8	9	5
x9 (agrupado)	<= 16	0	1	1	1
	17 - 24	9	14	17	20
	25 - 32	30	24	17	18
	33+	4	5	8	5
x10 (agrupado)	<= 16	1	4	0	1
	17 - 24	29	31	29	24
	25 - 32	13	9	14	19
	33+	0	0	0	0

DATASET ACTIVATE Conjunto\_de\_datos1.

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 990, W: 471 pt. | 10:52 p.m. 16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

```

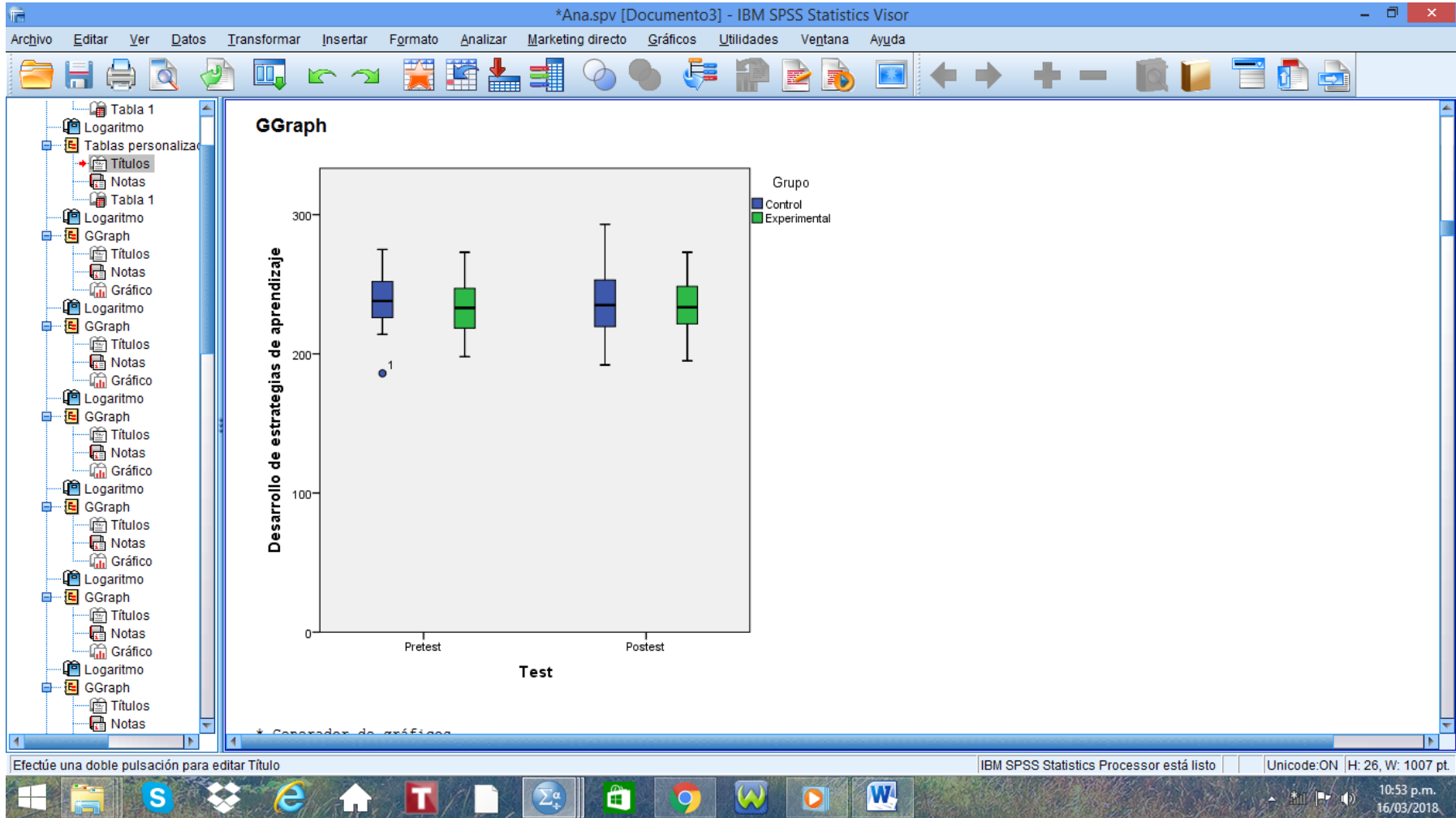
* Tablas personalizadas.
CTABLES
  /VLABELS VARIABLES=x x1 x2 x3 x4 x5 x6 x7 x8 x9 x10 test grupo
  DISPLAY=LABEL
  /TABLE x [MEAN, STDDEV] + x1 [MEAN, STDDEV] + x2 [MEAN, STDDEV] + x3 [MEAN, STDDEV] + x4 [MEAN, STDDEV] + x5 [MEAN, STDDEV]
  + x6 [MEAN, STDDEV] + x7 [MEAN, STDDEV] + x8 [MEAN, STDDEV] + x9 [MEAN, STDDEV] + x10 [MEAN, STDDEV] BY test [C] > grupo [C]
  /CATEGORIES VARIABLES=test grupo ORDER=A KEY=VALUE EMPTY=EXCLUDE.
  
```

**Tablas personalizadas**

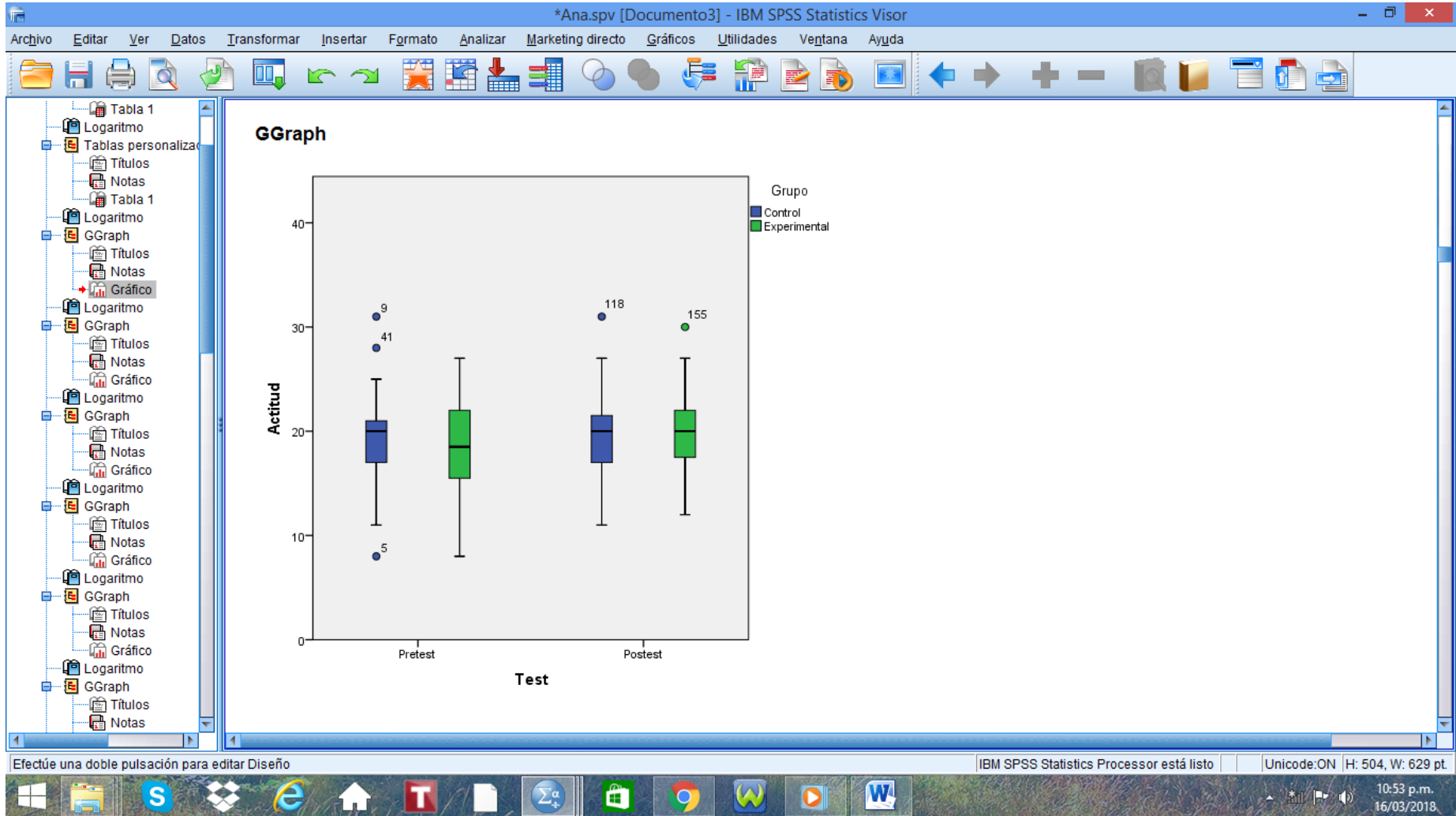
	Test							
	Pretest				Postest			
	Grupo				Grupo			
	Control		Experimental		Control		Experimental	
Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar	
x	239	18	233	18	237	23	235	19
x1	19	4	19	5	19	4	20	4
x2	26	3	25	3	26	3	26	4
x3	24	2	23	3	24	3	24	4
x4	23	4	23	4	23	3	23	4
x5	22	4	21	5	22	4	22	4
x6	31	4	30	5	30	5	30	4
x7	16	2	15	2	16	3	16	3
x8	28	4	28	5	27	6	27	4
x9	27	4	27	5	27	6	25	5
x10	23	3	22	4	23	3	23	4

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Área de estado de codificación

10:53 p.m. 16/03/2018







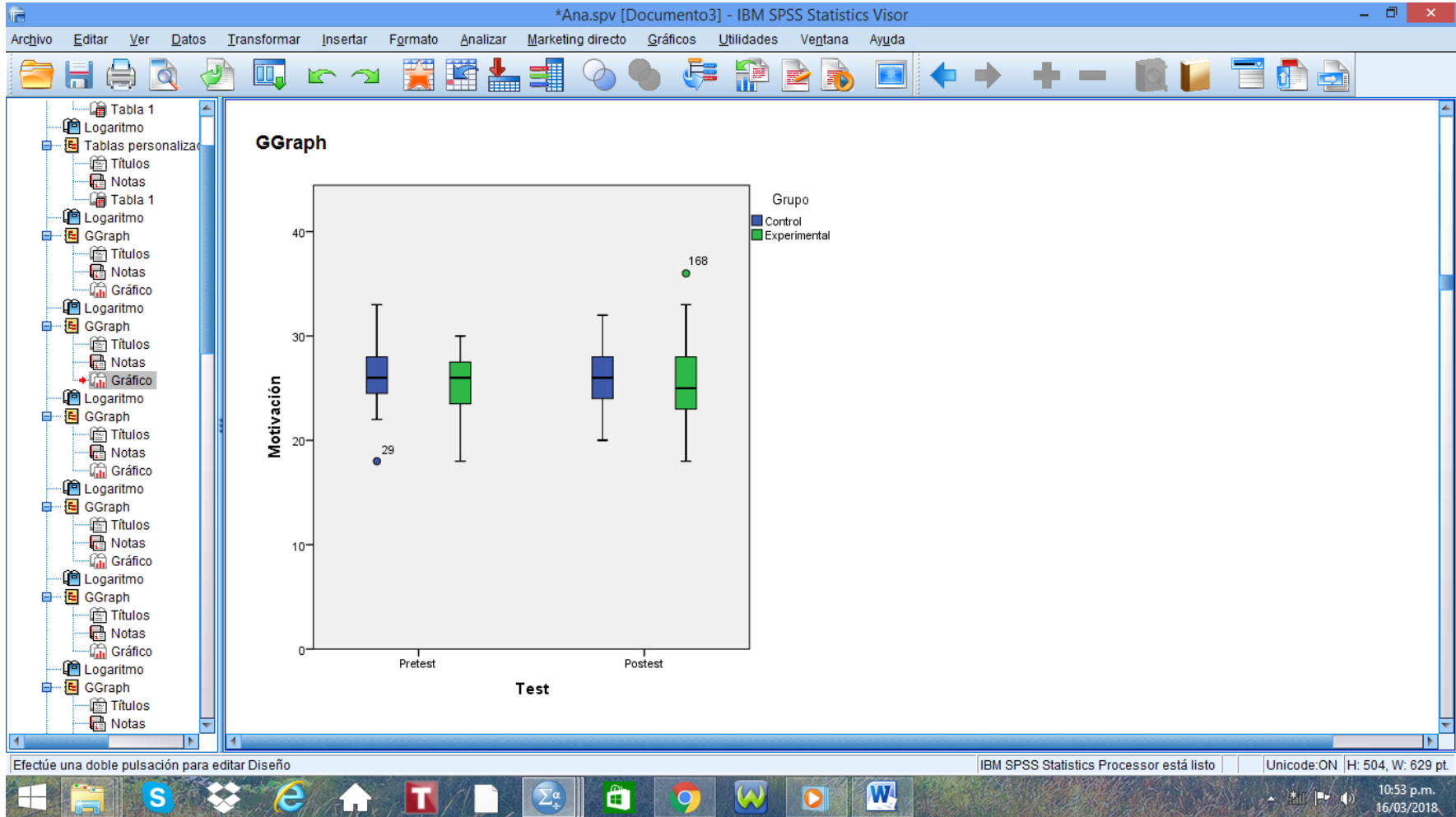
Efectúe una doble pulsación para editar Diseño

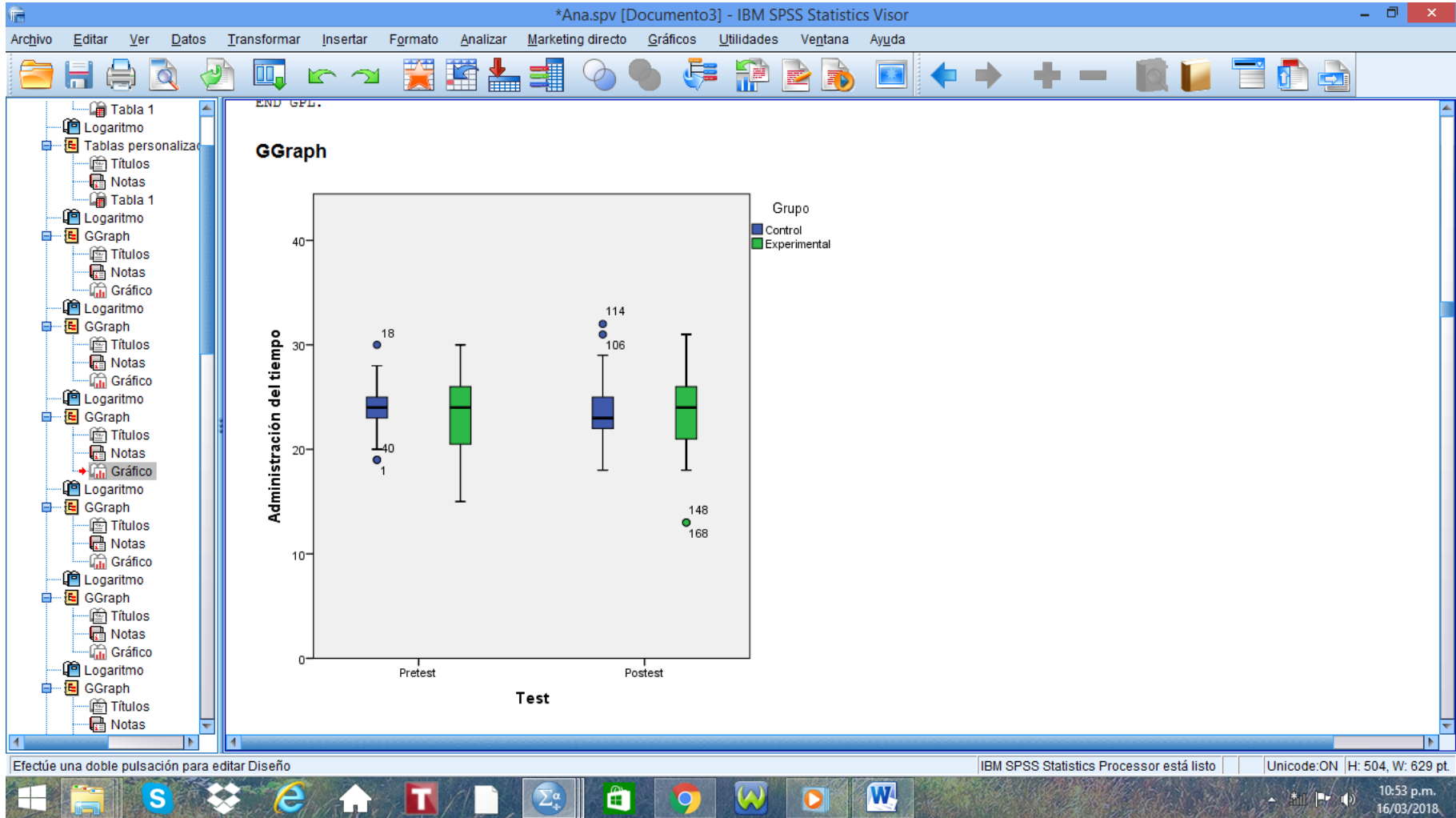
IBM SPSS Statistics Processor está listo

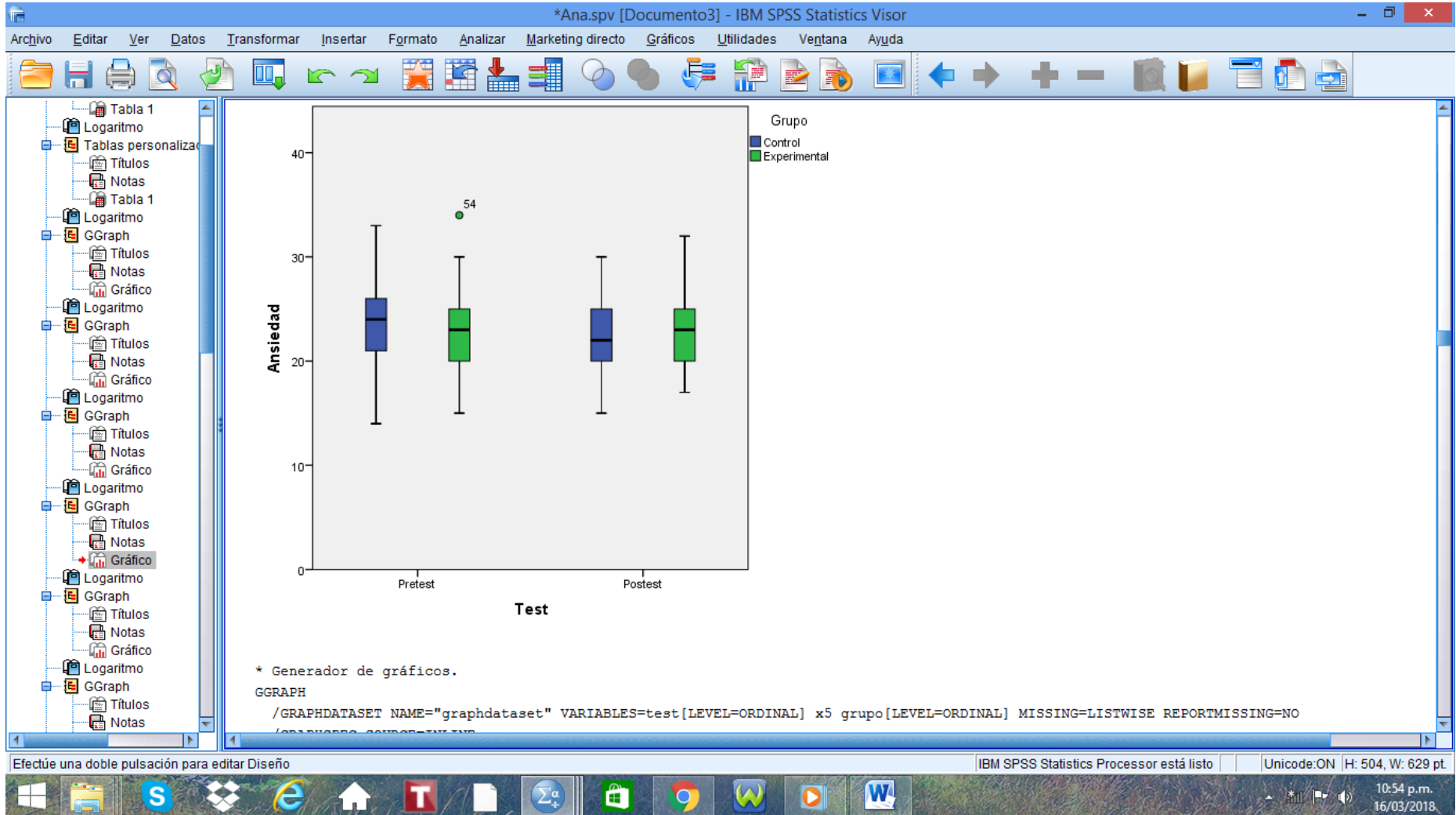
Unicode:ON H: 504, W: 629 pt.

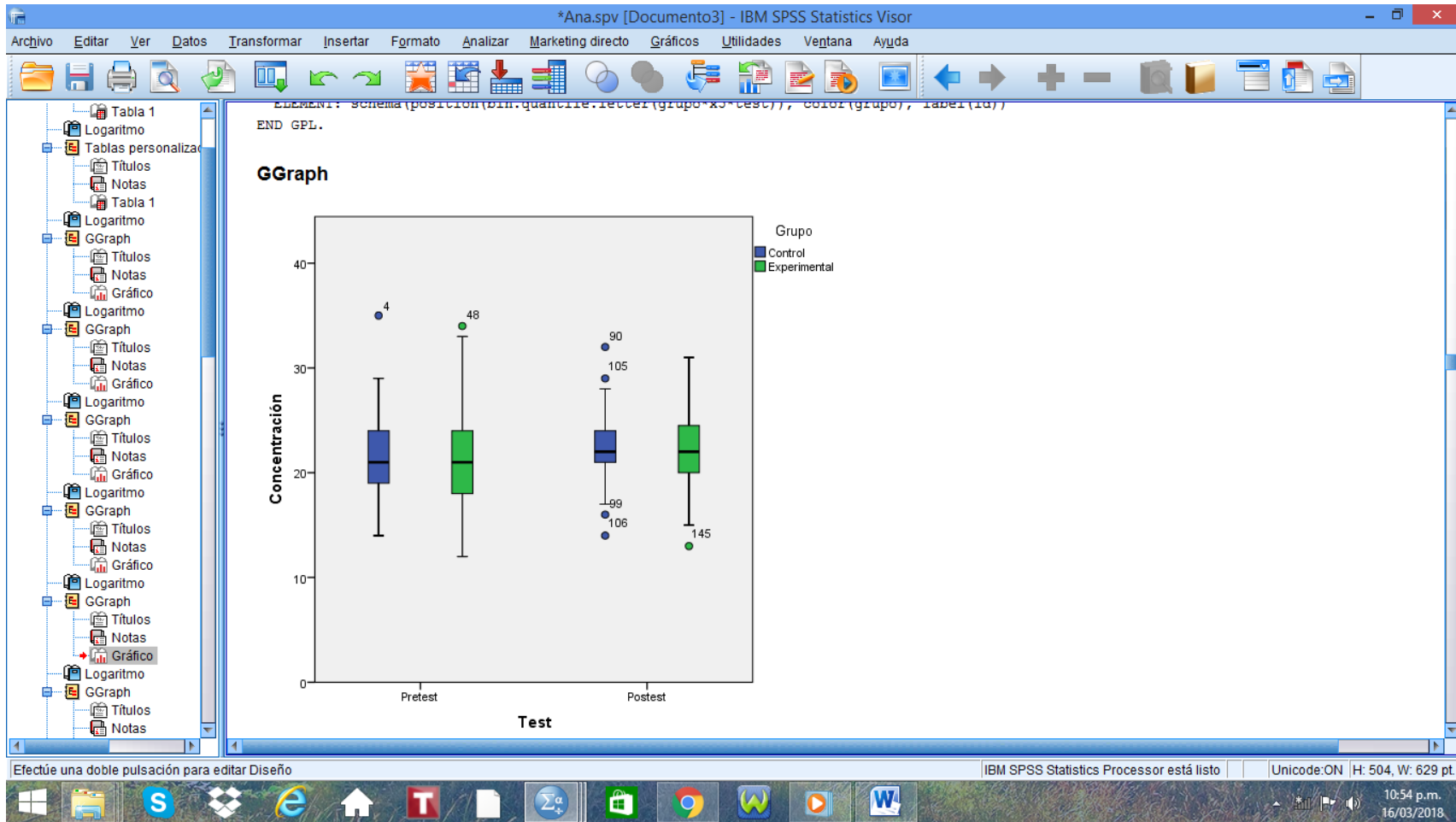


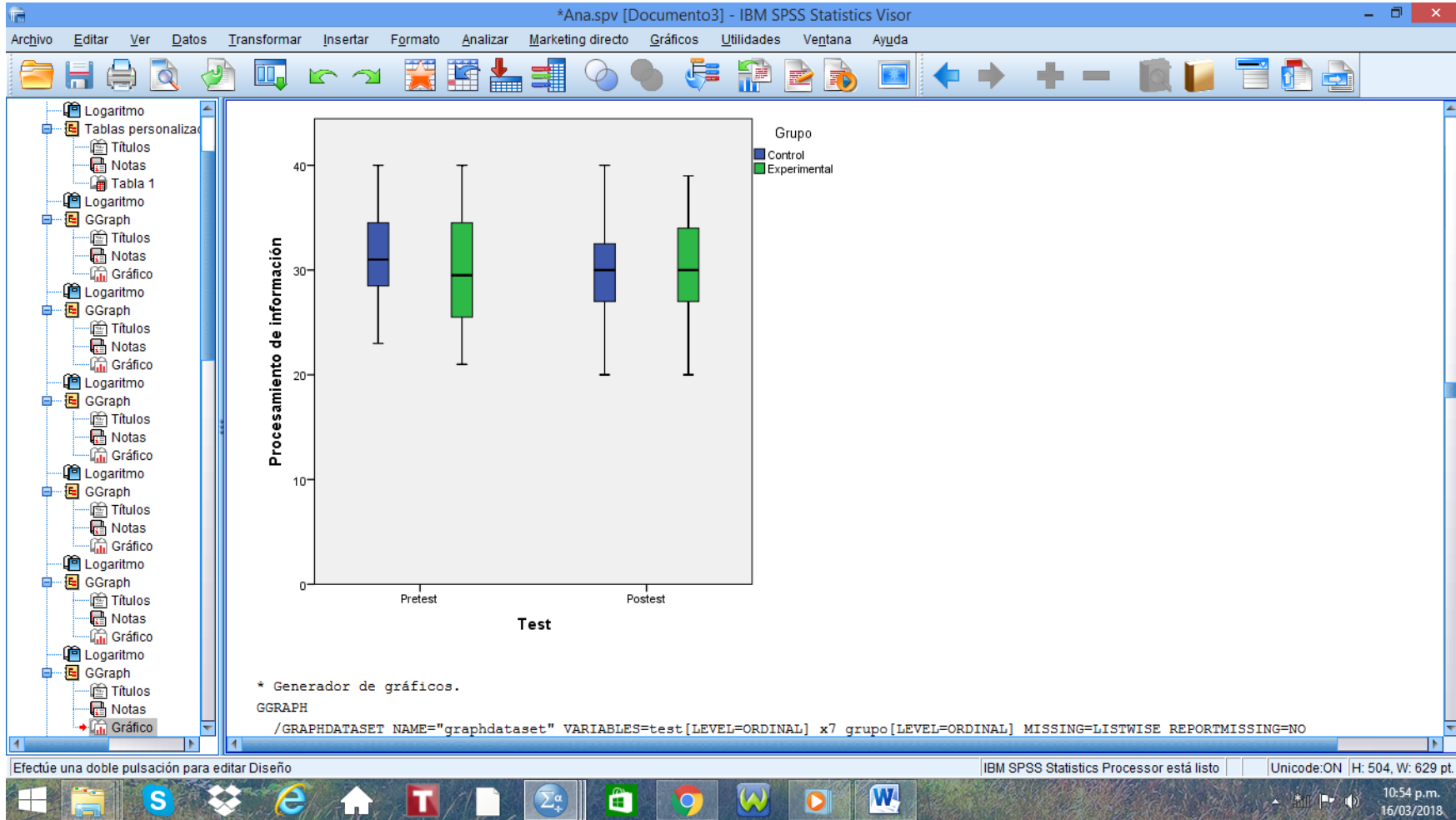
10:53 p.m. 16/03/2018

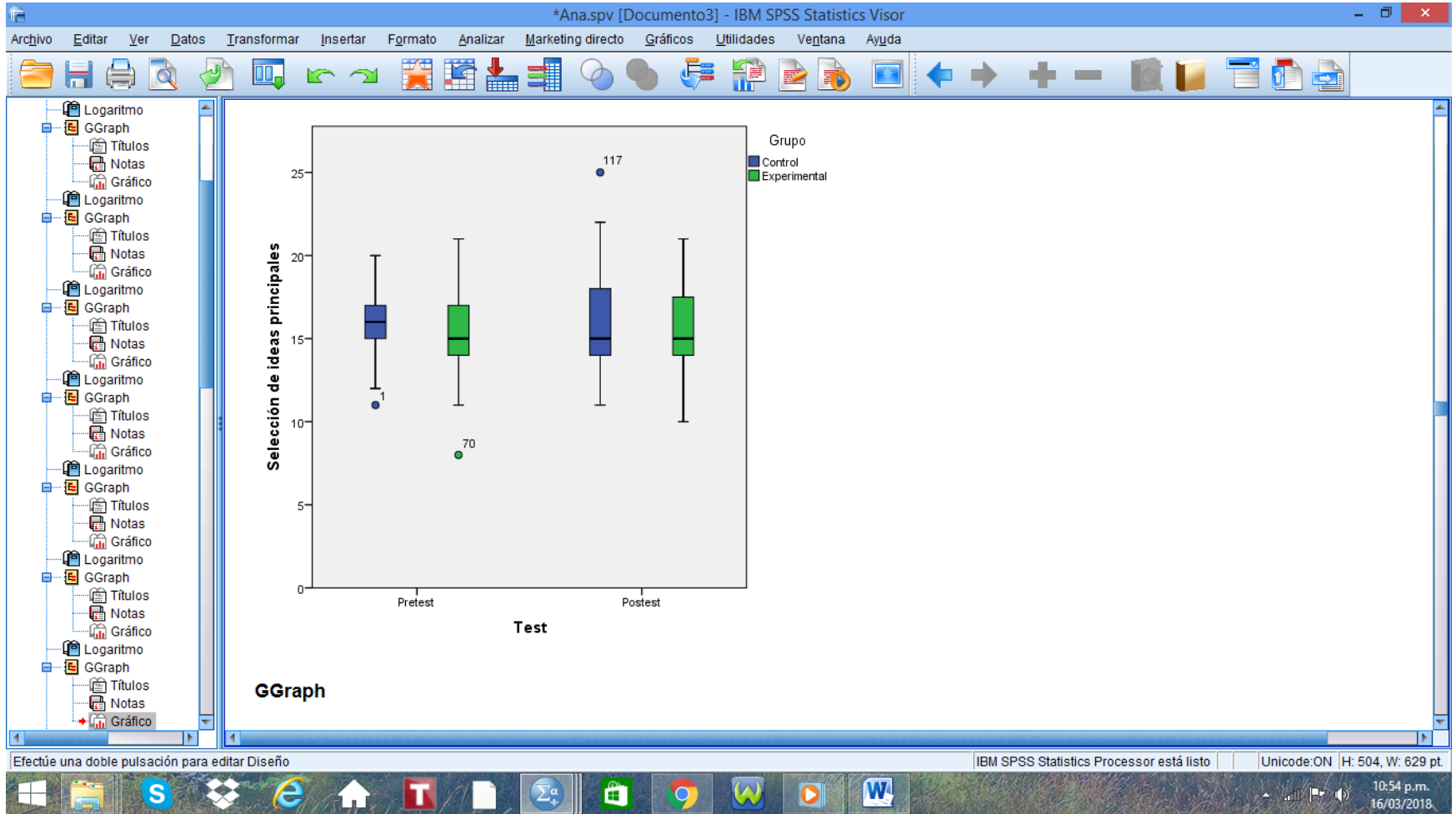


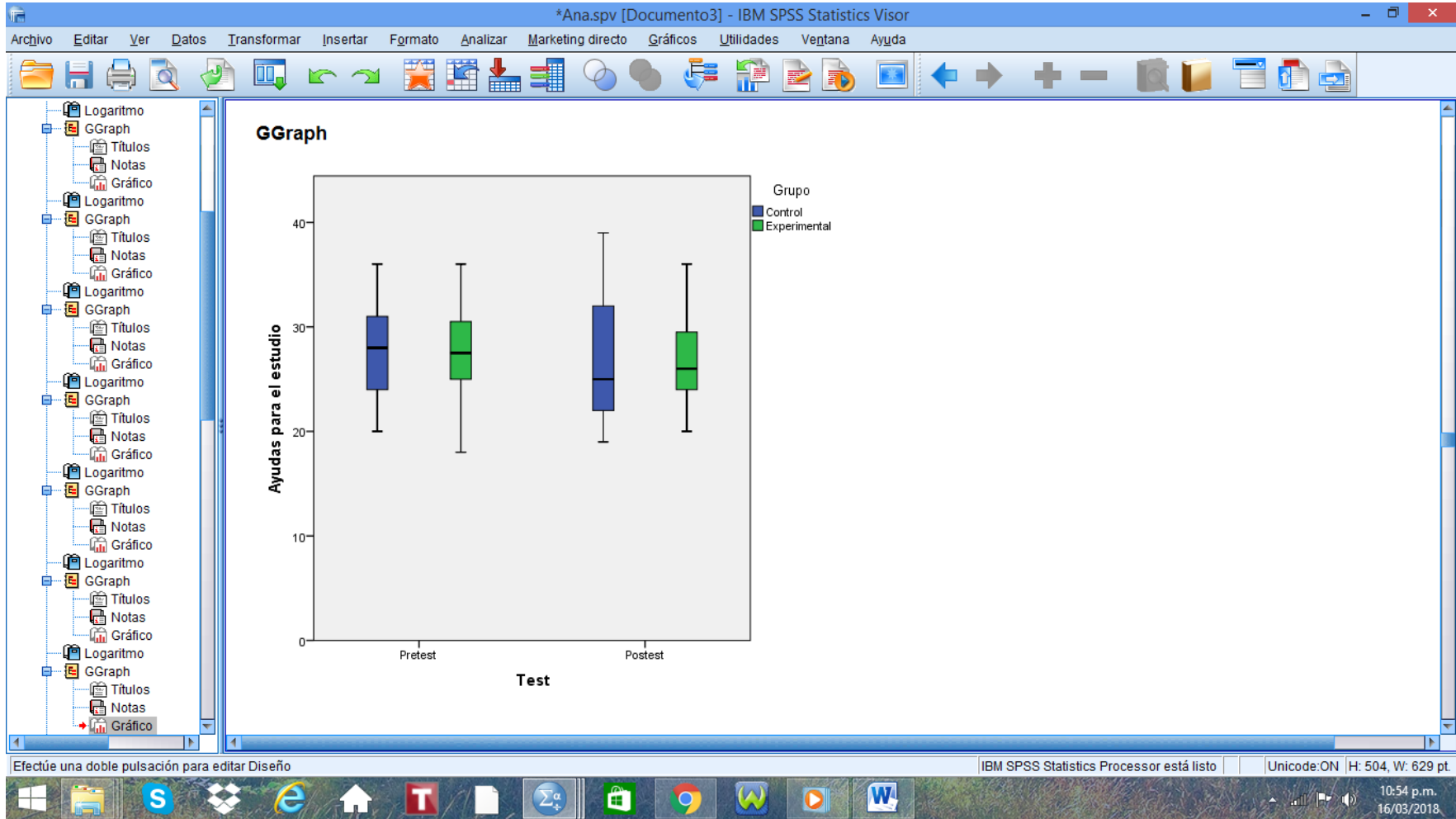




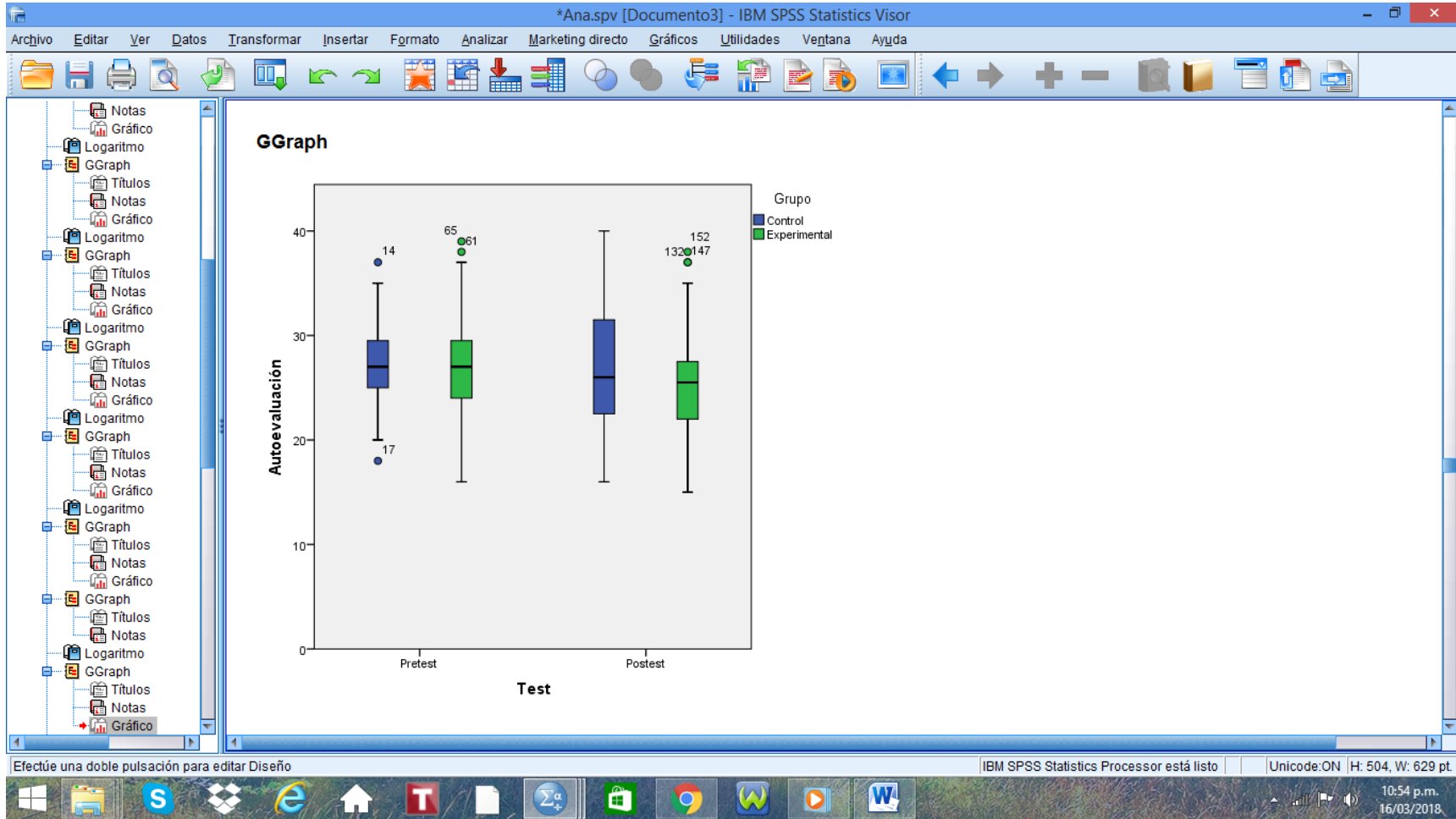


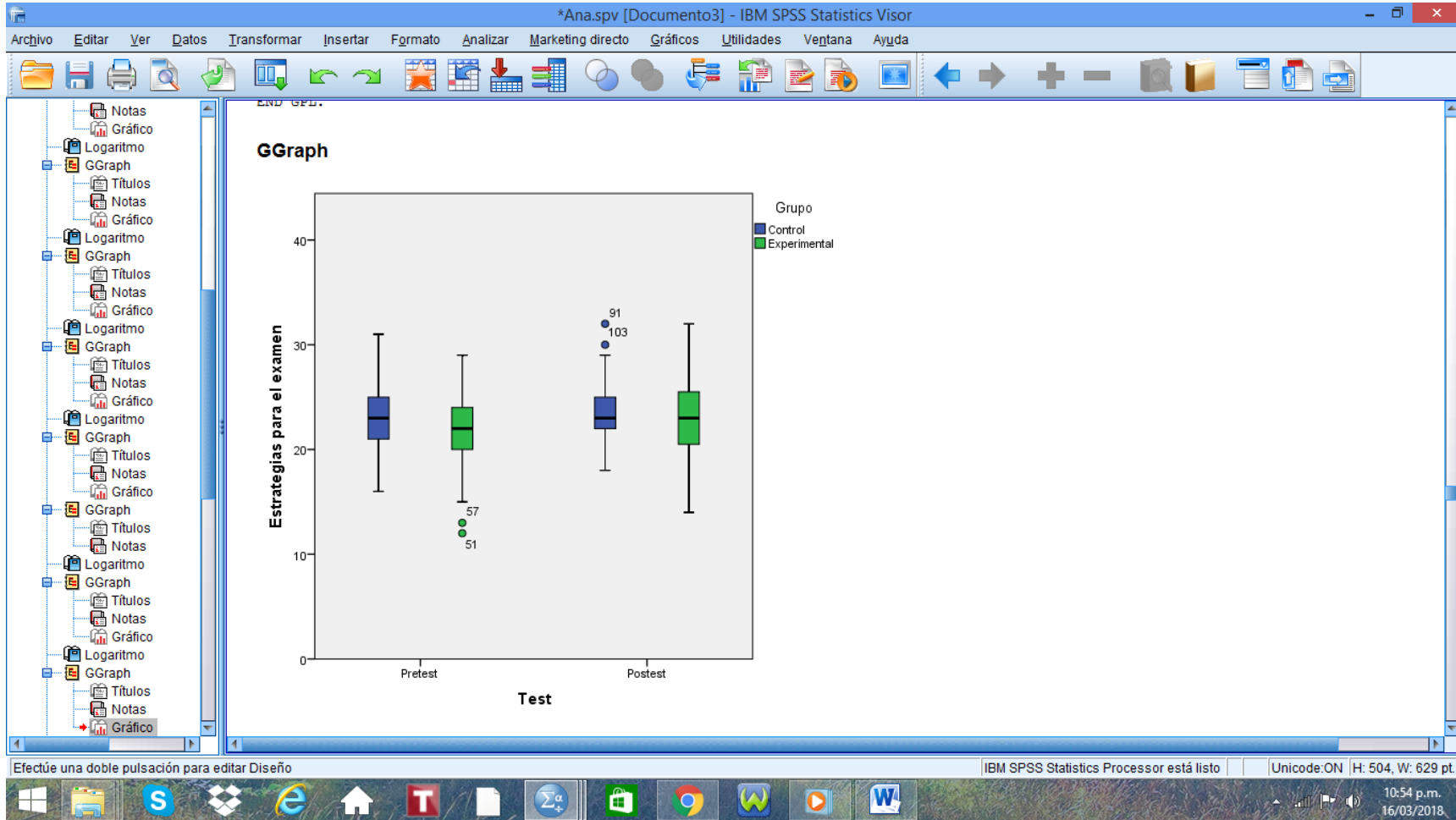












**Pruebas de normalidad**

Test	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>						Shapiro-Wilk						
	Grupo						Grupo						
	Control			Experimental			Control			Experimental			
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.	
Pretest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	,057	43	,200 <sup>*</sup>	,062	44	,200 <sup>*</sup>	,979	43	,591	,987	44	,903
	Actitud	,129	43	,070	,123	44	,094	,970	43	,308	,976	44	,489
	Motivación	,131	43	,060	,152	44	,012	,971	43	,336	,952	44	,067
	Administración del tiempo	,117	43	,162	,120	44	,123	,966	43	,233	,978	44	,544
	Ansiedad	,101	43	,200 <sup>*</sup>	,096	44	,200 <sup>*</sup>	,982	43	,734	,976	44	,467
	Concentración	,105	43	,200 <sup>*</sup>	,146	44	,019	,957	43	,111	,956	44	,094
	Procesamiento de información	,105	43	,200 <sup>*</sup>	,103	44	,200 <sup>*</sup>	,975	43	,464	,965	44	,191
	Selección de ideas principales	,156	43	,010	,198	44	,000	,961	43	,146	,945	44	,037
	Ayudas para el estudio	,088	43	,200 <sup>*</sup>	,100	44	,200 <sup>*</sup>	,970	43	,306	,965	44	,200
	Autoevaluación	,097	43	,200 <sup>*</sup>	,104	44	,200 <sup>*</sup>	,986	43	,875	,968	44	,266
Postest	Estrategias para el examen	,097	43	,200 <sup>*</sup>	,129	44	,064	,969	43	,298	,964	44	,189
	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	,083	43	,200 <sup>*</sup>	,083	44	,200 <sup>*</sup>	,982	43	,714	,982	44	,703
	Actitud	,126	43	,085	,091	44	,200 <sup>*</sup>	,966	43	,226	,983	44	,762
	Motivación	,121	43	,118	,118	44	,140	,974	43	,416	,980	44	,629
	Administración del tiempo	,167	43	,004	,100	44	,200 <sup>*</sup>	,953	43	,076	,945	44	,037
	Ansiedad	,099	43	,200 <sup>*</sup>	,101	44	,200 <sup>*</sup>	,982	43	,734	,961	44	,142
	Concentración	,151	43	,015	,108	44	,200 <sup>*</sup>	,964	43	,199	,984	44	,792
	Procesamiento de información	,108	43	,200 <sup>*</sup>	,122	44	,098	,973	43	,405	,976	44	,477

Efectúe una doble pulsación para editar Diseño

IBM SPSS Statistics Processor está listo    Unicode:ON    H: 504, W: 629 pt.

10:55 p.m.  
16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

a. Corrección de significación de Lilliefors

**Prueba de homogeneidad de varianza**

Test		Estadístico de Levene	df1	df2	Sig.	
Pretest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Se basa en la media	,047	1	85	,828
		Se basa en la mediana	,050	1	85	,824
		Se basa en la mediana y con gl ajustado	,050	1	84,156	,824
		Se basa en la media recortada	,044	1	85	,835
Actitud		Se basa en la media	,165	1	85	,685
		Se basa en la mediana	,267	1	85	,607
		Se basa en la mediana y con gl ajustado	,267	1	83,282	,607
		Se basa en la media recortada	,151	1	85	,699
Motivación		Se basa en la media	,401	1	85	,528
		Se basa en la mediana	,201	1	85	,655
		Se basa en la mediana y con gl ajustado	,201	1	84,997	,655
		Se basa en la media recortada	,351	1	85	,555
Administración del tiempo		Se basa en la media	7,317	1	85	,008
		Se basa en la mediana	5,956	1	85	,017
		Se basa en la mediana y con gl ajustado	5,956	1	77,290	,017
		Se basa en la media recortada	7,164	1	85	,009
Ansiedad		Se basa en la media	,004	1	85	,949
		Se basa en la mediana	,002	1	85	,968

Efectúe una doble pulsación para editar Tabla dinámica

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 750, W: 1071 pt.

10:55 p.m.  
16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Estadísticas de grupo

Test	Grupo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	
Pretest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Experimental	44	233,32	17,818	2,686
		Control	43	239,26	17,972	2,741
Actitud		Experimental	44	18,68	4,584	,691
		Control	43	18,93	4,490	,685
Motivación		Experimental	44	25,23	2,860	,431
		Control	43	26,14	2,816	,430
Administración del tiempo		Experimental	44	23,36	3,404	,513
		Control	43	24,07	2,313	,353
Ansiedad		Experimental	44	22,95	3,846	,580
		Control	43	23,16	3,716	,567
Concentración		Experimental	44	21,39	4,726	,712
		Control	43	21,72	4,102	,626
Procesamiento de información		Experimental	44	30,00	5,067	,764
		Control	43	31,49	4,372	,667
Selección de ideas principales		Experimental	44	15,23	2,321	,350
		Control	43	15,91	2,045	,312
Ayudas para el estudio		Experimental	44	27,57	4,756	,717
		Control	43	27,65	4,180	,637
Autoevaluación		Experimental	44	27,05	4,880	,736
		Control	43	27,09	4,139	,631
Estrategias para el examen		Experimental	44	21,86	3,776	,569
		Control	43	23,09	3,315	,506
Postest	Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Experimental	44	235,18	18,803	2,835
		Control	43	237,23	22,850	3,485
Actitud		Experimental	44	20,05	3,628	,547
		Control	43	19,27	2,755	,522

Efectúe una doble pulsación para editar Tabla dinámica

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON H: 2489, W: 685 pt.

10:55 p.m.  
16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Autoevaluación	Experimental	44	27,05	4,880	,736
	Control	43	27,09	4,139	,631
Estrategias para el examen	Experimental	44	21,86	3,776	,569
	Control	43	23,09	3,315	,506
Postest					
Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Experimental	44	235,18	18,803	2,835
	Control	43	237,23	22,850	3,485
Actitud	Experimental	44	20,05	3,628	,547
	Control	43	19,37	3,755	,573
Motivación	Experimental	44	25,68	3,728	,562
	Control	43	26,23	2,991	,456
Administración del tiempo	Experimental	44	23,61	3,755	,566
	Control	43	23,77	3,054	,466
Ansiedad	Experimental	44	22,80	3,727	,562
	Control	43	22,63	3,288	,501
Concentración	Experimental	44	22,16	3,735	,563
	Control	43	22,21	3,629	,553
Procesamiento de información	Experimental	44	30,09	4,302	,648
	Control	43	30,30	4,872	,743
Selección de ideas principales	Experimental	44	15,55	2,628	,396
	Control	43	15,93	2,703	,412
Ayudas para el estudio	Experimental	44	26,86	4,365	,658
	Control	43	26,84	5,769	,880
Autoevaluación	Experimental	44	25,41	5,177	,781
	Control	43	26,51	5,730	,874
Estrategias para el examen	Experimental	44	22,98	3,560	,537
	Control	43	23,44	3,042	,464

**Prueba de muestras independientes**

Prueba de Levene de calidad de varianzas	prueba t para la igualdad de medias
--	-------------------------------------

Efectúe una doble pulsación para editar Tabla dinámica

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 964, W: 646 pt.

10:55 p.m.  
16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Selección de ideas principales	Experimental	44	15,55	2,028	,390		
	Control	43	15,93	2,703	,412		
Ayudas para el estudio	Experimental	44	26,86	4,365	,658		
	Control	43	26,84	5,769	,880		
Autoevaluación	Experimental	44	25,41	5,177	,781		
	Control	43	26,51	5,730	,874		
Estrategias para el examen	Experimental	44	22,98	3,560	,537		
	Control	43	23,44	3,042	,464		

**Prueba de muestras independientes**

			Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
			F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
										Inferior	Superior
Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Se asumen varianzas iguales	,047	,828	-1,547	85	,125	-5,938	3,837	-13,567	1,69	
	No se asumen varianzas iguales			-1,547	84,914	,126	-5,938	3,838	-13,568	1,69	
Actitud	Se asumen varianzas iguales	,165	,685	-,255	85	,799	-,248	,973	-2,183	1,68	
	No se asumen varianzas iguales			-,255	84,999	,799	-,248	,973	-2,183	1,68	
Motivación	Se asumen varianzas iguales	,401	,528	-1,499	85	,138	-,912	,609	-2,123	,29	
	No se asumen varianzas iguales			-1,499	84,995	,138	-,912	,609	-2,122	,29	
Administración del tiempo	Se asumen varianzas iguales	7,317	,008	-1,129	85	,262	-,706	,625	-1,950	,53	
	No se asumen varianzas iguales			-1,134	75,898	,260	-,706	,623	-1,946	,53	
Ansiedad	Se asumen varianzas										

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 964, W: 646 pt. | 10:55 p.m. 16/03/2018

\*Ana.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Variable	Modelo	Constante	Variable 1	Variable 2	Variable 3	Variable 4	Variable 5	Variable 6	Variable 7	Variable 8	Variable 9	Variable 10
tiempo	Se asumen varianzas iguales											
	No se asumen varianzas iguales				-1,134	75,898	,260		-7,706	,623	-1,946	,534
Ansiedad	Se asumen varianzas iguales	,004	,949		-,257	85	,798		-,208	,811	-1,821	1,404
	No se asumen varianzas iguales				-,257	84,990	,798		-,208	,811	-1,820	1,404
Concentración	Se asumen varianzas iguales	,603	,439		-,352	85	,725		-,335	,950	-2,223	1,554
	No se asumen varianzas iguales				-,353	83,839	,725		-,335	,948	-2,220	1,551
Procesamiento de información	Se asumen varianzas iguales	1,828	,180		-1,465	85	,146		-1,488	1,016	-3,508	,531
	No se asumen varianzas iguales				-1,468	83,723	,146		-1,488	1,014	-3,505	,528
Selección de ideas principales	Se asumen varianzas iguales			23	-1,448	85	,151		-,680	,469	-1,613	,254
	No se asumen varianzas iguales				-1,450	84,106	,151		-,680	,469	-1,612	,252
Ayudas para el estudio	Se asumen varianzas iguales	,163	,687		-,086	85	,931		-,083	,961	-1,993	1,827
	No se asumen varianzas iguales				-,086	84,066	,931		-,083	,959	-1,991	1,825
Autoevaluación	Se asumen varianzas iguales	,677	,413		-,049	85	,961		-,048	,971	-1,979	1,883
	No se asumen varianzas iguales				-,049	83,363	,961		-,048	,969	-1,975	1,880
Estrategias para el examen	Se asumen varianzas iguales	,292	,591		-1,612	85	,111		-1,229	,763	-2,745	,287
	No se asumen varianzas iguales				-1,615	84,049	,110		-1,229	,761	-2,743	,285
Posttest Desarrollo de estrategias de aprendizaje	Se asumen varianzas iguales	2,268	,136		-,458	85	,648		-2,051	4,482	-10,962	6,861
	No se asumen varianzas iguales				-,457	81,233	,649		-2,051	4,492	-10,988	6,886

Efectúe una doble pulsación para activar

Efectúe una doble pulsación para editar Tabla dinámica

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode:ON | H: 1669, W: 1194 pt.

10:56 p.m. 16/03/2018





## ANEXO 9: OTROS

feedback studio

aguirre

/100

9 de 11



ESCOLA DE POSGRADO  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Taller LASSI para desarrollar las estrategias de  
aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del  
quinto año de secundaria

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

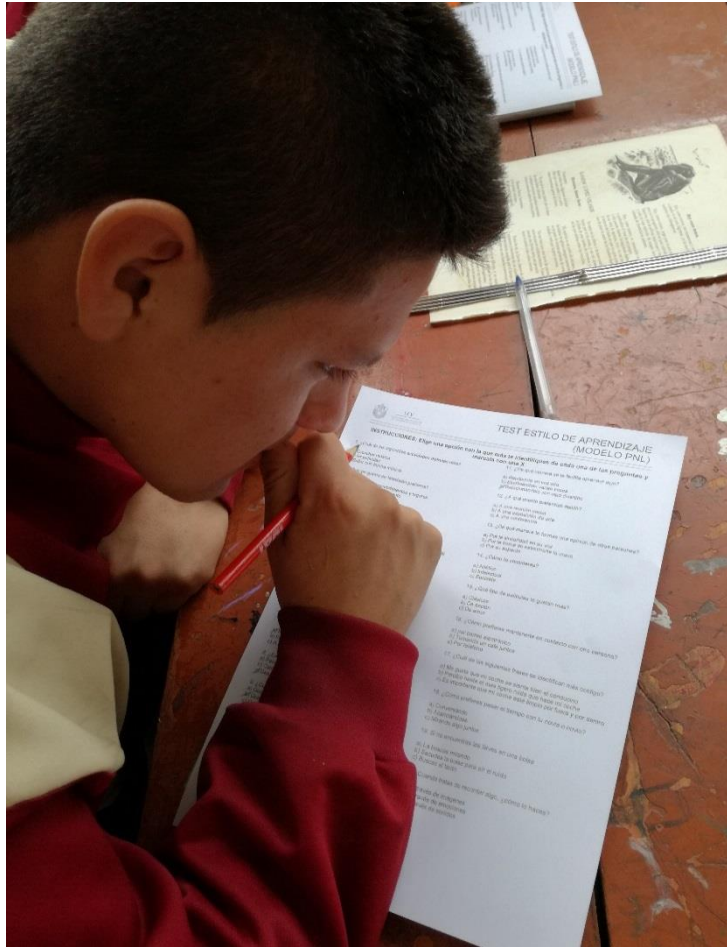
Mg. Ana Beatriz Aguirre Jiménez

ASESOR:

## Resumen de coincidencias

20 %

1	repositorio.unasam.ed... Fuente de Internet	3 %	>
2	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	3 %	>
3	docplayer.es Fuente de Internet	2 %	>
4	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1 %	>
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1 %	>
6	tdx.cat Fuente de Internet	1 %	>



**5 B - COMPLETANDO UN CUESTIONARIO PARA IDENTIFICAR QUÉ ESTILO DE APRENDIZAJE MANEJAN MEJOR**



**5 "D" OBSERVAN LOS VIDEOS SOBRE  
"AYUDAS PARA EL ESTUDIO"  
"PREPARACIÓN PARA LOS EXÁMENES"  
"CONTROL DE LA ANSIEDAD"**

Señor(a): \_\_\_\_\_ padre o madre de familia del estudiante  
 \_\_\_\_\_ del 5<sup>to</sup> \_\_\_\_\_.

Tenemos el agrado de informarle que su hijo(a) ha sido seleccionado para participar gratuitamente en el seminario “taller LASSI para mejorar las estrategia de aprendizaje” desde el día lunes 07 de agosto al viernes 18 de agosto de 3:00 – 4:30 p.m. En la institución educativa “Raúl Porras Barrenechea”

Esperamos contar con su aprobación para la asistencia de su menor hijo(a) ya que participación redundara en la mejora de sus aprendizajes.

Atentamente.



\_\_\_\_\_  
 DIRECTORA DE LA I.E.

\_\_\_\_\_  
 MG. ANA AGUIRRE GIMÉNEZ  
 Docente – investigadora

Señor(a): \_\_\_\_\_ padre o madre de familia del estudiante  
 \_\_\_\_\_ del 5<sup>to</sup> \_\_\_\_\_.

Tenemos el agrado de informarle que su hijo(a) ha sido seleccionado para participar gratuitamente en el seminario “taller LASSI para mejorar las estrategia de aprendizaje” desde el día lunes 07 de agosto al viernes 18 de agosto de 3:00 – 4:30 p.m. En la institución educativa “Raúl Porras Barrenechea”

Esperamos contar con su aprobación para la asistencia de su menor hijo(a) ya que participación redundara en la mejora de sus aprendizajes.

Atentamente.



\_\_\_\_\_  
 DIRECTORA DE LA I.E.

\_\_\_\_\_  
 MG. ANA AGUIRRE GIMÉNEZ  
 Docente – investigadora

Señor(a): \_\_\_\_\_ padre o madre de familia del estudiante  
 \_\_\_\_\_ del 5<sup>to</sup> \_\_\_\_\_.

Tenemos el agrado de informarle que su hijo(a) ha sido seleccionado para participar gratuitamente en el seminario “taller LASSI para mejorar las estrategia de aprendizaje” desde el día lunes 07 de agosto al viernes 18 de agosto de 3:00 – 4:30 p.m. En la institución educativa “Raúl Porras Barrenechea”

Esperamos contar con su aprobación para la asistencia de su menor hijo(a) ya que participación redundara en la mejora de sus aprendizajes.

Atentamente.



\_\_\_\_\_  
 DIRECTORA DE LA I.E.

\_\_\_\_\_  
 MG. ANA AGUIRRE GIMÉNEZ  
 Docente – investigadora



## TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

**INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X**

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
  - a) Escuchar música
  - b) Ver películas
  - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
  - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
  - b) Cómic y de entretenimiento
  - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
  - a) La escuchas atentamente
  - b) La observas
  - c) Tiendes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
  - a) Un jacuzzi
  - b) Un estéreo
  - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
  - a) Quedarte en casa
  - b) Ir a un concierto
  - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
  - a) Examen oral
  - b) Examen escrito
  - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
  - a) Mediante el uso de un mapa
  - b) Pidiendo indicaciones
  - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
  - a) Pensar
  - b) Caminar por los alrededores
  - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
  - a) Que te digan que tienes buen aspecto
  - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
  - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
  - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
  - b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
  - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
  - a) Repitiendo en voz alta
  - b) Escribiéndolo varias veces
  - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
  - a) A una reunión social
  - b) A una exposición de arte
  - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
  - a) Por la sinceridad en su voz
  - b) Por la forma de estrecharte la mano
  - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
  - a) Atlético
  - b) Intelectual
  - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
  - a) Clásicas
  - b) De acción
  - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
  - a) por correo electrónico
  - b) Tomando un café juntos
  - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
  - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
  - b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
  - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
  - a) Conversando
  - b) Acariaciéndose
  - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
  - a) La buscas mirando
  - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
  - c) Buscas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
  - a) A través de imágenes
  - b) A través de emociones
  - c) A través de sonidos



SEV  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
ESTADOS UNIDOS MEXICANOS

## TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?

- a) Comprar una casa
- b) Viajar y conocer el mundo
- c) Adquirir un estudio de grabación

22. ¿Con qué frase te identificas más?

- a) Reconozco a las personas por su voz
- b) No recuerdo el aspecto de la gente
- c) Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre

23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?

- a) Algunos buenos libros
- b) Un radio portátil de alta frecuencia
- c) Golosinas y comida enlatada

24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?

- a) Tocar un instrumento musical
- b) Sacar fotografías
- c) Actividades manuales

25. ¿Cómo es tu forma de vestir?

- a) Impecable
- b) Informal
- c) Muy informal

26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?

- a) El calor del fuego y los bombones asados
- b) El sonido del fuego quemando la leña
- c) Mirar el fuego y las estrellas

27. ¿Cómo se te facilita entender algo?

- a) Cuando te lo explican verbalmente
- b) Cuando utilizan medios visuales
- c) Cuando se realiza a través de alguna actividad

28. ¿Por qué te distingues?

- a) Por tener una gran intuición
- b) Por ser un buen conversador
- c) Por ser un buen observador

29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?

- a) La emoción de vivir un nuevo día
- b) Las tonalidades del cielo
- c) El canto de las aves

30. Si pudieras elegir ¿qué preferirías ser?

- a) Un gran médico
- b) Un gran músico
- c) Un gran pintor

31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?

- a) Que sea adecuada
- b) Que luzca bien
- c) Que sea cómoda

32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?

- a) Que sea silenciosa
- b) Que sea confortable
- c) Que esté limpia y ordenada

33. ¿Qué es más sexy para ti?

- a) Una iluminación tenue
- b) El perfume
- c) Cierta tipo de música

34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?

- a) A un concierto de música
- b) A un espectáculo de magia
- c) A una muestra gastronómica

35. ¿Qué te atrae más de una persona?

- a) Su trato y forma de ser
- b) Su aspecto físico
- c) Su conversación

36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?

- a) En una librería
- b) En una perfumería
- c) En una tienda de discos

37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?

- a) A la luz de las velas
- b) Con música romántica
- c) Bailando tranquilamente

38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?

- a) Conocer personas y hacer nuevos amigos
- b) Conocer lugares nuevos
- c) Aprender sobre otras costumbres

39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más hechas de menos del campo?

- a) El aire limpio y refrescante
- b) Los paisajes
- c) La tranquilidad

40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?

- a) Director de una estación de radio
- b) Director de un club deportivo
- c) Director de una revista

Referencia: De la Parra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-95 1 00 DGB/DCA/12-2004

NOMBRE DEL ALUMNO \_\_\_\_\_

### EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Marca la respuesta que elegiste para cada una de las preguntas y al final suma verticalmente la cantidad de marcas por columna.

N° DE PREGUNTA	VISUAL	AUDITIVO	CINESTÉSICO
1.	B	A	C
2.	A	C	B
3.	B	A	C
4.	C	B	A
5.	C	B	A
6.	B	A	C
7.	A	B	C
8.	B	A	C
9.	A	C	B
10.	C	B	A
11.	B	A	C
12.	B	C	A
13.	C	A	B
14.	A	B	C
15.	B	A	C
16.	A	C	B
17.	C	B	A
18.	C	A	B
19.	A	B	C
20.	A	C	B
21.	B	C	A
22.	C	A	B
23.	A	B	C
24.	B	A	C
25.	A	B	C
26.	C	B	A
27.	B	A	C
28.	C	B	A
29.	B	C	A
30.	C	B	A
31.	B	A	C
32.	C	A	B
33.	A	C	B
34.	B	A	C
35.	B	C	A
36.	A	C	B
37.	A	B	C
38.	B	C	A
39.	B	C	A
40.	C	A	B
TOTAL			

El total te permite identificar qué canal perceptual es predominante, según el número de respuestas que elegiste en el cuestionario.



Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---

Marque el grado de satisfacción:

1 nada satisfactorio al 10 muy satisfactorio

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

¿Qué podría mejorarse para el siguiente taller?

---



**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE LOS  
TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV**

Yo, Mitchell Alarcón Díaz, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado **“TALLER LASSI PARA DESARROLLAR LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO DE SECUNDARIA ”** de la estudiante : **ANA BEATRIZ AGUIRRE JIMÉNEZ** ; y habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato **20%** verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 12 de marzo del 2018



**Mitchell Alarcón Díaz**

DNI: 09728050

feedback studio      -- /100      9 de 11 > ?

aguirre

**Resumen de coincidencias** X

**20%**

1 repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet 3% >

2 repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet 3% >

3 docplayer.es Fuente de Internet 2% >

4 repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet 1% >

5 repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet 1% >

6 tdx.cat Fuente de Internet 1% >

---

**UNIVERSIDAD DEL VALLE**  
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Doctora en Educación

**AUTORA:**  
Mg. Ana Beatriz Aguirre Jiménez

**ASESOR:**



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)  
"César Acuña Peralta"

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

*Aguirre Jiménez, Ana Beatriz*  
D.N.I. : *09355380*  
Domicilio : *Av. Las Palmeras 5772 Dpto. 402 Urb. Villa del Norte - Los Olivos*  
Teléfono : Fijo : *4958030* Móvil : *996431372*  
E-mail : *aguirreana8@hotmail.com*

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....

Escuela : .....

Carrera : .....

Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Grado : *Doctora*

Mención : *Educación*

Doctorado

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

*Aguirre Jiménez, Ana Beatriz*

Título de la tesis:

*Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria.*

Año de publicación : *2018*

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

*Ana Beatriz Jiménez*

Fecha :

*14 setiembre 2018.*

M21-18  
Mitchell  
Alarcón



# ESCUELA DE POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## FORMATO DE SOLICITUD

### SOLICITA:

Visto Bueno a la  
tesis doctoral

### ESCUELA DE POSGRADO

Ana Beatriz Aguirre Jiménez con DNI N° 09355380  
(Nombres y apellidos del solicitante) (Número de DNI)

domiciliado (a) en Av. Las Palmeras 5772 Dpto 402 - Los Olivos  
(Calle / Lote / Mz. / Urb. / Distrito / Provincia / Región)

ante Ud. con el debido respeto expongo lo siguiente:

Que en mi condición de alumno de la promoción: 2015-II del programa: Doctorado en  
(Promoción) (Nombre del programa)

Educación identificado con el código de matrícula N° 6000015720  
(Código de alumno)

de la Escuela de Posgrado, recorro a su honorable despacho para solicitarle lo siguiente:

Favor de revisar la tesis doctoral " Taller LASSI para desarrollar las estrategias de aprendizaje del idioma Inglés en los estudiantes del quinto año de secundaria " para poder obtener el visto bueno.

Por lo expuesto agradeceré ordenar a quien corresponde se me atienda mi petición por ser de justicia.

Lima, 06 de Setiembre de 2018



Ana Beatriz Aguirre  
(Firma del solicitante)

### Documentos que adjunto:

- a. Solicitud y copia
- b. al Tesis anulada y corregida.
- c. Copia de Resolución Directoral de sustentación de Tesis.
- d. Copia de dictamen de sustentación de tesis.
- e. Copia del acta de aprobación de originalidad de tesis y pantalla Turnitin.

### Cualquier consulta por favor comunicarse conmigo al:

Teléfonos: 996431372  
Email: aguirreana8@hotmail.com.

WEB para tesis / [Signature]

