



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

Grado en Maestro de Educación Primaria: Mención en Lengua
Extranjera -Inglés-

TRABAJO FIN DE GRADO

Estrategias de aprendizaje de la Lengua Extranjera -Inglés- en Educación Primaria

Tutora: D^a. Ana Alario Trigueros

Autor: D. Adrián Panero Villar

Valladolid, 2016



Universidad de Valladolid

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. _____
con N.I.F _____, estudiante del Grado en _____
en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la
Universidad de Valladolid, como autor/a de este documento académico titulado:

y presentado como Trabajo Fin de Grado para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Valladolid, a _____ de _____ de 20__

Firma del alumno

Universidad de Valladolid. Esta DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO debe ser insertada en primera página de todos los Trabajos de Fin de Grado (proyecto, memoria o estudio) conducentes a la obtención del TÍTULO OFICIAL DE GRADO, pero no debe aparecer en el formato electrónico empleado como soporte para su envío a UVa_doc

RESUMEN

El presente escrito tiene como objetivo arrojar algo de luz sobre los aspectos más importantes que conciernen al ámbito de las estrategias de aprendizaje, desde un estudio del mismo concepto, su evolución y sus diferentes tipos, incluyendo un análisis de datos reales en el contexto de un aula de Educación Primaria, con el fin observar cómo las estrategias de aprendizaje pueden afectar en el rendimiento del alumno y mejorar su proceso de construcción de conocimiento, así como concluir cómo estas estrategias deberían solaparse con las estrategias de enseñanza del docente para lograr un aprendizaje lo más fructífero posible.

Palabras clave: enseñanza, aprendizaje, Educación Primaria, estrategias, Rebecca Oxford, constructivismo.

ABSTRACT

The present writing aims to shed some light on the most important aspects concerning the scope of learning strategies, from a study of the concept itself, its evolution and its different types, including an analysis of actual data in the context of a classroom of Primary Education, with the purpose of observing how learning strategies can affect student efficiency and improve his/her process of building knowledge and conclude how these strategies should overlap with teaching strategies from the teachers to achieve a learning as fruitful as possible.

Key words: teaching, learning, Primary Education, strategies, Rebecca Oxford, constructivism.

ÍNDICE

1. Introducción.....	Pág. 1
2. Justificación.....	Pág. 2
2.1. <i>Competencias</i>	Pág. 2
2.2. <i>Objetivos</i>	Pág. 5
3. Marco teórico.....	Pág. 7
3.1. <i>Definición de estrategia</i>	Pág. 7
3.2. <i>¿Para qué sirven las estrategias de aprendizaje?</i>	Pág. 8
3.3. <i>Tipos de estrategias de aprendizaje</i>	Pág. 12
3.4. <i>Sistema de clasificación de Rebecca Oxford</i>	Pág. 15
4. Análisis de datos.....	Pág. 19
4.1. <i>Contexto</i>	Pág. 19
4.2. <i>Análisis de las sesiones</i>	Pág. 20
4.3. <i>Aspectos generales</i>	Pág. 34
5. Conclusiones.....	Pág. 36
6. Bibliografía y webgrafía.....	Pág. 37

1. INTRODUCCIÓN

El mundo está cambiando, y con él cambian las necesidades educativas de sus ciudadanos, pues la educación sigue siendo a día de hoy el innegable motor de la sociedad.

Estos cambios se ven debidos a factores tales como los avances tecnológicos, que en los últimos años han aumentado la frecuencia sucediéndose unos a otros a un ritmo frenético, las nuevas corrientes de pensamiento de estudiosos de numerosos ámbitos o los cambios de gobierno que provocan la derogación de unas leyes y la implantación de otras nuevas en sustitución.

Todo esto ha generado -y sigue haciéndolo- un aura de discusión en torno a los propósitos y la validez del sistema educativo actual, sistema que, sobre todo en nuestro país, suele convertirse en el objeto de disputas y tejemanejes de muy diversa índole, alzándose cada vez más a menudo alarmantes voces que se manifiestan a favor o en contra de cada avance o cada progreso realizado.

Pero, sorprendentemente, cuando dichas voces toman la palabra lo hacen para dar una enfática opinión sobre cuál es la manera más apropiada de que el docente imparta sus áreas, organice los contenidos o seleccione las estrategias de enseñanza más adecuadas para sus alumnos; hablan desde la cómoda posición del maestro y raras veces toman en cuenta al discente, que es -o debería ser- el verdadero objeto de estudio si lo que se desea es una eficaz práctica educativa. Si el alumno es quien va a ser, al fin y al cabo, el protagonista de esta práctica educativa, ¿por qué no centrarse en los procesos que le empujan a aprender? ¿Por qué no dar respuesta a interrogantes relacionados con sus propios mecanismos de adquisición y construcción de conocimiento? Como reza una frase popular de autoría anónima, *¿es que nadie piensa en los niños?*

2. JUSTIFICACIÓN

Este escrito surge de la imperante necesidad de analizar, como ya he dicho, los procesos que guían al alumno hasta el conocimiento, algo a lo que en ocasiones se le connota menos importancia de la que realmente tiene.

Siempre es necesario tener en cuenta las estrategias que el alumnado sigue para hacer de su proceso de aprendizaje algo productivo y significativo, y más aún en el área de Lengua Extranjera (LE), donde incluso las estrategias de enseñanza difieren enormemente de las llevadas a cabo en otras áreas, al incluirse el factor de trabajar en una lengua que no es la materna. Si dichas estrategias de enseñanza se tornan diferentes, es de suponer que las estrategias de aprendizaje, recíprocamente, también lo serán.

Es digno de sorpresa ver cómo, hasta hace poco tiempo, solo unos pocos autores de renombre se habían atrevido a adentrarse en lo que por aquel entonces era el cenagoso mundo de las *estrategias de aprendizaje*. Ahora, y gracias a los numerosos cambios de los que hablaba en la introducción, parece que el tema se torna de vital importancia: en un mundo en el que el alumno tiene el conocimiento al alcance de su mano en todo momento, en el que no hace falta ni siquiera salir de casa para aprender, nos encontramos con que, de pronto, la importancia radica en cómo de útil es capaz de hacer ese aprendizaje el propio alumno, es decir, cuánto partido puede sacarle a su proceso de aprendizaje.

No es sino por esta razón por la que decido establecer mi investigación en este ámbito de estudio, que ha declarado la guerra a pedagogos, maestros, alumnos, y demás integrantes del sistema educativo, y con el que, como profesional del ámbito educativo, habré de lidiar yo mismo en un futuro más o menos inmediato.

2.1. Competencias

A partir de las competencias generales propias del Título de Grado en Maestro/a

de Educación Primaria recogidas en la *Memoria de la Titulación de Grado en Maestro/a de Educación Primaria por la Universidad de Valladolid* (Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias) este Trabajo Fin de Grado me será de utilidad para desarrollar las siguientes de las mencionadas (pp. 27-29):

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. Esta competencia se concretará en el conocimiento y comprensión para la aplicación práctica de:

- a.** Aspectos principales de terminología educativa.
- b.** Características psicológicas, sociológicas y pedagógicas, de carácter fundamental, del alumnado en las distintas etapas y enseñanzas del sistema educativo.
- c.** Objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación, y de un modo particular los que conforman el currículo de Educación Primaria.
- d.** Principios y procedimientos empleados en la práctica educativa.
- e.** Principales técnicas de enseñanza-aprendizaje.
- f.** Fundamentos de las principales disciplinas que estructuran el currículum.
- g.** Rasgos estructurales de los sistemas educativos

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación-. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

- a.** Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- b.** Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

c. Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.

d. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética. Esta competencia se concretará en el desarrollo de habilidades que formen a la persona titulada para:

a. Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.

b. Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.

c. Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. Esta competencia conlleva el desarrollo de:

a. Habilidades de comunicación oral y escrita en el nivel C1 en Lengua Castellana, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

b. Habilidades de comunicación oral y escrita, según el nivel B1, en una o más lenguas extranjeras, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

c. Habilidades de comunicación a través de Internet y, en general, utilización de herramientas multimedia para la comunicación a distancia.

d. Habilidades interpersonales, asociadas a la capacidad de relación con otras personas y de trabajo en grupo.

Por otro lado, y al ser el objeto de estudio principal de este escrito el aprendizaje de la lengua extranjera -inglés-, desarrollo a mayores las competencias específicas de esta

rama, que se concretan en dos y de las cuales me gustaría prestar especial atención a la segunda:

2. Planificar lo que va a ser enseñado y evaluado en relación con la lengua extranjera correspondiente, así como seleccionar, concebir y elaborar estrategias de enseñanza, tipos de actividades y recursos didácticos. Esta competencia supondrá:

- a.** Conocer las principales corrientes didácticas de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y su aplicación al aula de lengua extranjera en los distintos niveles establecidos en el currículo.
- b.** Conocer el currículo de Educación Primaria y el desarrollo curricular del área de lenguas extranjeras.
- c.** Ser capaz de desarrollar actitudes y representaciones positivas y de apertura a la diversidad lingüística y cultural en el aula.
- d.** Promover tanto el desarrollo de la lengua oral como la producción escrita prestando una atención especial al recurso de las nuevas tecnologías como elementos de comunicación a larga distancia en una lengua extranjera.
- e.** Ser capaz de estimular el desarrollo de aptitudes de orden metalingüístico/metacognitivo y cognitivo para la adquisición de la nueva lengua, mediante tareas relevantes y con sentido y cercanía al alumnado.
- f.** Desarrollar progresivamente la competencia comunicativa, mediante la práctica integrada de las cuatro destrezas en el aula de lengua extranjera.
- g.** Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera, seleccionando, concibiendo y elaborando estrategias de enseñanza, tipos de actividades y materiales en función de la diversidad de los alumnos.

2.2. Objetivos

Con este Trabajo de Fin de Grado (TFG) lo que pretendo es arrojar algo de luz sobre los procesos de aprendizaje de la Lengua Extranjera -Inglés- en los alumnos

pertenecientes a la etapa de Educación Primaria. Por ello, planteo este trabajo desde una perspectiva de recogida y análisis de datos, que posteriormente me servirá para elaborar una conclusión final sobre el tema planteado.

Partiendo de esta premisa, los objetivos que pretendo lograr como alumno estudiante del Grado en Educación Primaria son:

- Clasificar las diferentes estrategias de aprendizaje de los alumnos de Lengua Extranjera -Inglés- atendiendo a una serie de criterios que permitan diferenciar claramente unos de otros.
- Analizar el mayor o menos grado de efectividad de dichas estrategia en el contexto escolar, a nivel de grupo y a nivel individual.
- Describir las estrategias de aprendizaje utilizadas más comúnmente por los alumnos en su contexto de aula.
- Desarrollar un espíritu tanto analítico como crítico del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de Educación Primaria.
- Ampliar mis funciones como futuro maestro, tanto en la observación como en la actuación, siendo capaz de desarrollar metodologías más versátiles a partir de las conclusiones extraídas en este documento.

3. MARCO TEÓRICO

Antes de comenzar el estudio, es importante delimitar los conceptos que van a ser tratados, así como situarlos en un marco espacial y -sobre todo- temporal que me permitan sentar unas bases sólidas sobre las que partir para la elaboración de este trabajo.

3.1. Definición de estrategia

Lo primero y más esencial que debemos conocer para construir esta base teórica es “¿qué son las estrategias de aprendizaje?”. Para aproximarnos a una definición lo más precisa posible indagaremos en las definiciones dadas por diferentes autores y estudiosos, si bien es cierto que aún hoy existe cierto grado de discrepancia en cuanto al significado del término.

Parece que la dificultad para definir el término *estrategia* está relacionada con el establecimiento de sus límites, que lo convierte en un término confuso fácilmente aplicable -de forma errónea- a otros términos similares. Por eso es de suma importancia definir bien dichos límites, que nos harán comprender mejor que se entiende por *estrategia*.

Para Beltrán (2003, p.56), las estrategias “no son tan visibles como las técnicas ni tan encubiertas como los procesos”, sino que se encontraría en un término medio entre ambos conceptos; siendo las *técnicas* “actividades fácilmente visibles, operativas y manipulables” -como hacer un resumen-, y los *procesos* “la cadena general de macro-actividades u operaciones mentales implicadas en el acto de aprender”, que, como podemos ver, es un concepto mucho más amplio y general, y por ello menos visible, como la capacidad de atención, por ejemplo.

Las *estrategias* se enmarcan, pues, como unas “herramientas del pensamiento” (Beltrán, 2003), que se sitúan en un nivel de mayor especificidad dentro del propio

proceso de aprendizaje, y que se valen de las acciones más mecánicas y rutinarias que suponen las *técnicas de aprendizaje* para funcionar con éxito. Una vez contextualizado el concepto de *estrategias*, el propio Beltrán va más allá y las define como “las actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar y mejorar la realización de la tarea, cualquiera que sea el ámbito o el contenido del aprendizaje”

Una definición similar y más sencilla obtenemos de García & Ferreira (2010), quienes nos dicen que una estrategia es “una secuencia de procedimientos para lograr un aprendizaje”, y afirman además que “las estrategias son consideradas como procesos mentales conscientes que los estudiantes emplean intencionadamente y que están relacionados directamente con el procesamiento de la información con la finalidad de aprender”. Esto nos acerca aún más a la idea que estamos construyendo de estrategia, y delimita su significado respecto de los términos afines de los que hablaba con anterioridad; se hace notar ahora que la estrategia es un proceso *consciente e intencionado*, mientras que los procesos son inconscientes y las técnicas son conscientes pero se realizan de forma mecánica, sin un planteamiento previo; las estrategias se planifican antes de llevarse a cabo, y persiguen un fin en sí mismo, que es el aprendizaje del sujeto.

Por tanto, y a modo de breve resumen, cabe destacar la idea de que el alumno utiliza una estrategia de aprendizaje de manera totalmente voluntaria y siempre que quiere, de algún modo, mejorar su proceso de adquisición o de construcción de conocimientos.

3.2. *¿Para qué sirven las estrategias de aprendizaje?*

Ahora que ya tenemos una definición clara de lo que es una estrategia de aprendizaje, es necesario centrarse más en profundidad en una idea que en el punto anterior ha sido superficialmente pincelada, pero que debemos desarrollar con detalle si buscamos un auténtico conocimiento sobre el objeto de estudio en cuestión: la verdadera función o finalidad de las estrategias de aprendizaje.

Para autores como Monereo, Castelló, Clariana, Palma, & Pérez (1994, p.11) las estrategias de aprendizaje sirven para “ayudar al alumno a aprender de forma significativa y autónoma los diferentes contenidos curriculares”. De esta definición nos resultan de gran interés los dos adjetivos utilizados: *significativo* y *autónomo*.

En primer lugar, el aprendizaje significativo es un término de origen ausubeliano establecido hace más de cincuenta años, que engloba todo aquel aprendizaje en el que la nueva información se relaciona directamente con los conocimientos previos -estructura cognitiva- del sujeto. El propio autor del término, David Ausubel (1978), incide en la importancia del aprendizaje significativo en el proceso educativo en tanto en cuanto supone el mecanismo que los humanos poseemos por excelencia para adquirir y almacenar toda información representada por cualquier campo del conocimiento. Esto significa que el aprendizaje significativo nos dota de unos conocimientos que no se olvidan, que se interiorizan y pasan a formar parte de nuestros procesos mentales de forma natural. Esto tiene enorme relevancia en el campo de las lenguas, donde el oyente se ve continuamente obligado a establecer conexiones y relaciones entre los conceptos que conoce y los que está recibiendo del hablante.

Pero para que el aprendizaje significativo tenga lugar, debe existir la relación anteriormente citada entre el material de aprendizaje y la estructura cognitiva del sujeto. “Cuando el material de aprendizaje es relacionable con la estructura cognitiva solamente de manera arbitraria y literal que no da como resultado la adquisición de significados para el sujeto, el aprendizaje se denomina mecánico o automático.” (Moreira, 2000, p.3). El aprendizaje *mecánico* se opone conceptualmente al *significativo* en tanto en cuanto el primero no permite al sujeto almacenar los nuevos conocimientos en su estructura memorística a largo plazo ni está basado en la experiencia; no obstante, esto no quiere decir que ambos tipos de aprendizaje sean opuestos en la práctica educativa, sino que más bien se complementan, requiriendo el uno del otro para lograr un aprendizaje íntegro y global de los conceptos estudiados.

Hasta aquí todo lo referente al concepto de *aprendizaje* significativo. Pasamos, pues, a hablar sobre el *aprendizaje autónomo*, concepto que se encuentra aún más ligado si cabe a los procesos de aprendizaje, pues incide directamente sobre la capacidad del

propio alumno para aprender por sí mismo, a través únicamente de su propio conocimiento y su propia experiencia.

Este concepto ha estado unido siempre a las teorías constructivistas del psicólogo y lingüista Lev Vygotsky, autor que relaciona el aprendizaje directamente al desarrollo del niño. Para él, “todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa” (1978, p.9), destacando aquí también la importancia del aprendizaje significativo y de relacionar los nuevos conceptos con los conocimientos previos. Pero Vygotsky va más allá, centrandó su atención en las dimensiones del aprendizaje escolar y el proceso de obtención de autonomía del alumno a medida que su nivel de desarrollo es mayor, a través de lo que denomina “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP), que define de la siguiente manera:

“La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (citado en varios autores)

Con esta definición, Vygotsky no solo diferencia dos niveles de desarrollo en el aprendizaje del niño, sino que también reconoce la total validez del aprendizaje que éste realiza a través de una guía o ayuda, oponiéndose así las teorías de autores coetáneos a él, quienes suponían como único aprendizaje verdadero aquel en el que el alumno resuelve los problemas sin ningún tipo de ayuda.

Aunque en un primer instante pueda parecer contradictorio, aceptar el aprendizaje a través de la ayuda como válido no se opone al aprendizaje autónomo, sino que de hecho lo fomenta. Esta ayuda facilitada por el sujeto más experto incide directamente en el proceso de aprendizaje del alumno y hace que la ZDP de éste se traslade a través de lo que Vygotsky denomina como “andamiaje”. Cuando la ZDP avanza de posición, aumenta el espectro de problemas que el alumno puede resolver solo, es decir, su *nivel real de desarrollo*, y problemas que antes no podía resolver de ninguna manera ahora entran en el *nivel de desarrollo potencial* y son accesibles para el alumno, con lo que se ha generado conocimiento y aprendizaje, y se ha incrementado el nivel de autonomía del alumno, pues

ahora puede hacer por sí mismo cosas que antes no podía gracias a la ayuda que ha recibido.

Como breve resumen de los conceptos señalados por Vygotsky, Peña (s.f.) concreta tres postulados que nos proporcionan una idea clara de los elementos más destacables:

1. *Lo que hoy requiere de una asistencia para ser resuelto, en el futuro podrá realizarse sin ayuda.*
2. *La condición para que se produzca tal autonomía está dada, aunque resulte paradójico, por esta ayuda recibida.*
3. *Vygotsky no especifica que rasgos debe cumplir la ayuda, solo afirma que requiere de instancias de buen aprendizaje.*

En definitiva, se trata de generar una nueva Zona de Desarrollo Próximo en el alumno a partir de la ayuda proporcionada, haciendo que cada vez necesite una dosis menor de dicha ayuda hasta que sea totalmente autónomo en su trabajo.

Continuando sobre esta idea, autores posteriores hablan del aprendizaje autónomo, definiéndolo como “un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos” (Crispín et al, 2011, p.49), y añadiendo posteriormente la siguiente afirmación, que nos ayudará a entender mejor qué tan relacionado está este término con las estrategias de aprendizaje de las que queremos hablar más adelante:

“En este tipo de aprendizaje se espera que el alumno sea independiente y que autogestione su práctica, es decir, que sea capaz de autorregular sus acciones para aprender y alcanzar determinadas metas en condiciones específicas.” (p.50)

3.3. Tipos de estrategias de aprendizaje

Una vez que conocemos el concepto de *estrategias de aprendizaje*, y tenemos claro cuál es su función, nos surge un nuevo interrogante, esta vez de una índole más práctica; ¿cómo podemos clasificar las estrategias de aprendizaje?

Es evidente que ningún ser humano aprende de forma exacta a otro, por ello es imprescindible conocer tantos tipos de estrategias de aprendizaje como sea posible para poder tener acceso a un análisis más concreto y exhaustivo cuando, más adelante, trate de evaluar el aprendizaje de diversos alumnos. Para eso, repasaré las diferentes clasificaciones que han realizado algunos autores en los últimos años, desde que este concepto se encuentra en alza como objeto de estudio.

Empezaré con Vivas (2010), quien nos da la versión más sencilla de todas, diferenciando únicamente entre *estrategias cognitivas* y *estrategias interactivas*.

Las *estrategias de aprendizaje de naturaleza cognitiva* se encuentran ligadas a la utilización y procesamiento de la información que el alumno recibe y sobre la cual construirá su conocimiento. Ferreiro y Teberosky (1992) -citado en Vivas (2010)- clasifican las *estrategias cognitivas* en las siguientes:

- a. *La Predicción*: Definida como la eliminación previa de alternativas improbables.
- b. *La Prueba o Comprobación*: Se realiza tras la predicción y permite modificar las predicciones previamente lanzadas y generar otras nuevas en caso de que las anteriores no se ajustaran.
- c. *La Inferencia*: Permite descubrir aspectos implícitos en el texto, o, adelantar una información que no se encuentra explícita en él, aunque puede estarlo más adelante.
- d. *El Muestreo*: Definido como la selección de señales más útiles en el texto que le permitan llegar a la comprensión global del mismo.

- e. *El Análisis y la Síntesis*: dos operaciones intelectuales básicas que apoyan la significación del texto. El análisis implica fraccionar el texto en partes, destacar las relaciones entre dichas partes, organizar los componentes y separar lo principal de lo secundario. La síntesis, por otro lado, combina elementos o partes hasta construir una estructura más clara y sencilla, buscando una mejor comprensión del texto.

Al hablar de las estrategias de aprendizaje cognitivas, Vivas también menciona brevemente las *estrategias metacognitivas*, a las que define como “*el conocimiento y control voluntario sobre los propios procesos cognitivos*” (p.32), y que se podrían incluir sin problema dentro de las primeras definidas, como una rama de las mismas. Estas estrategias son: *la fluidez, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración, las anticipaciones, la transformación y la implicación*. Todas ellas en conjunto ayudan al alumno a mejorar los aspectos cognitivos en su propio proceso de aprendizaje.

Tras haber profundizado en las primeras estrategias, aquellas de carácter cognitivo, pasa a la segunda categoría, formada por las *estrategias de aprendizaje de tipo interactivo*; en las que se denota una clara influencia Vygotskiana, pues se basan en el aprendizaje a través de la interacción comunicativa con las personas que rodean al sujeto, es decir, el aprendizaje cooperativo. Dichas estrategias se dividen en dos tipos:

1. La interacción entre iguales: En este caso se comparten saberes, ignorancias y experiencias para solucionar problemas, lo cual conlleva a construcción de aprendizajes nuevos. Se genera en la interacción alumno-alumno en el aula.
2. La interacción entre alguien que tiene un nivel de capacitación mayor y otro u otros que pretenden aprender algo: Aquí cuenta la experiencia y capacitación del “enseñante” y el manejo que este le dé a la interacción con sus “aprendices”. Este tipo se da en las interacciones maestro-alumno propias del aula.

Hasta aquí la clasificación realizada por Vivas. Mas por tratarse esta de una clasificación dicotómica, no aporta suficiente claridad e información relevante para realizar el posterior estudio, por lo que se hace necesario buscar otro tipo de clasificaciones de las estrategias de aprendizaje que nos permitan profundizar más.

Carrasco (2004, pp.42-43) proporciona una visión más amplia sobre cómo clasificar las estrategias de aprendizaje, en función de los mecanismos cognitivos que ponemos en marcha a la hora utilizarlas. Así, la taxonomía que el autor propone es la siguiente:

- a. *Estrategias de apoyo*: Referidas a las condiciones físicas y ambientales, así como a las condiciones psicológicas del sujeto. Incluyen elementos tan importantes como la motivación, entre otras cosas.
- b. *Estrategias de atención*: Consisten en saber seleccionar aquellas fuentes de información más útiles, y saber extraer de ellas la información más relevante.
- c. *Estrategias de procesamiento de la información*: Incluye todos los códigos para la representación mental de los conocimientos a aprender, como mapas conceptuales, tablas o cuadros, redes semánticas, esquemas, etc.
- d. *Estrategias de memorización*: Incluye ciertas habilidades como la categorización o la elaboración tanto verbal como de imágenes.
- e. *Estrategias de personalización*: Referidas a la integración y organización de los conocimientos adquiridos.
- f. *Estrategias para aprovechar bien las clases*.
- g. *Estrategias de expresión de la información*: Incluye pautas útiles sobre cómo realizar exámenes o trabajos escritos de la manera más adecuada.

Esta clasificación que nos ofrece Carrasco está a su vez influenciada por autores anteriores como Dansereau (1985), Weinstein & Mayer (1986) o Beltrán (1993a) -citados en Valle, Barca, González, & Núñez (1999)- quienes, de un modo u otro, plantean las ya anteriores citadas estrategias y las definen de manera similar.

No obstante, dado que mi intención no es elongar este apartado en exceso, omitiré las clasificaciones de los últimos autores mencionados por ser estas demasiado similares entre sí y con la realizada por Carrasco. A partir de este punto solo me centraré en la clasificación que, en numerosas ocasiones, se ha convertido en la favorita de varios

autores, maestros y otros profesionales del ámbito educativo, así como una de las más conocidas. Esta taxonomía nos dará una visión más clara del objeto de estudio, pues se centra en las estrategias de aprendizaje del lenguaje, que es justo aquello que nos concierne. Hablo de la clasificación realizada por la autora estadounidense Rebecca L. Oxford, autora de *Language learning strategies. What every teacher should know* (1990).

3.4. Sistema de clasificación de Rebecca Oxford

Como ya he mencionado hace unas pocas líneas, pese a todas las clasificaciones surgidas en torno a las estrategias de aprendizaje en los últimos años por los diversos autores ya citados, una en concreto ha seguido siendo, desde el año de su aparición, el bastión de este ámbito de estudio. Ya sea por ser la más completa, la más concreta o la más clara, la taxonomía de Oxford (1990, pp.18-21) es la elegida por no pocas autoridades del plano educativo.

Esta clasificación de las estrategias de aprendizaje se centra, además, en el aprendizaje de las lenguas, con lo cual se convierte en la más idónea para el propósito de este escrito.

Oxford desarrolló una taxonomía para categorizar las estrategias en dos apartados principales, que a su vez se dividen en tres subapartados cada una, seis en total. Son los siguientes:

- Estrategias directas (*Direct strategies*): Según la analogía realizada por Oxford (pp. 14-15), se asemejan a un artista en el palco, que trabaja con el lenguaje en sí y una variedad de nuevas situaciones y tareas específicas. El artista usaría este grupo de estrategias muy próximo al director, como pendiente de su opinión para una actuación mejor. Estas estrategias, pues, contribuyen directamente al aprendizaje de la lengua.
 - Estrategias memorísticas (*Memory strategies*): Consiste en construir enlaces entre la información nueva y la ya conocida, a través de

- mecanismos tales como agrupación, asociación o la colocación de palabras nuevas dentro de un contexto. Incluye:
- *Creación de enlaces mentales*: Agrupar, asociar, colocar nuevas palabras en contexto.
 - *Aplicación de imágenes y sonidos*: Usar imágenes y palabras clave, mapas semánticos, representar sonidos en la memoria.
 - *Revisión*.
 - *Empleo de la acción*: Usar respuestas físicas y técnicas mecánicas.
- Estrategias cognitivas (*Cognitive strategies*): Implica poner en marcha los mecanismos de adquisición y construcción de conocimiento, a través del razonamiento, análisis, toma de notas o resumen. Incluye:
- *Práctica*: Repetir, usar fórmulas y patrones, recombinar.
 - *Recibir y enviar mensajes*.
 - *Analizar y razonar*: Deducir, analizar expresiones, contrastar, traducir y transferir.
 - *Crear estructuras de entrada y de salida*: Tomar notas, resumir y destacar las ideas importantes.
- Estrategias de compensación (*Compensation strategies*): Utilizadas para, a través del contexto, ser capaz de compensar las limitaciones dadas por la falta de información o de competencia en la lengua objetivo, mediante utilización de sinónimos, gestos o adivinar el significado dentro de un contexto. Incluye:
- *Adivinar de manera inteligente*: Usar pistas lingüísticas u otra clase de pistas.
 - *Superar limitaciones en la expresión oral y la escrita*: Cambiar a la lengua materna, pedir ayuda, usar mimo o gestos, evitar la comunicación parcial o totalmente, seleccionar el tema del que hablar, ajustar o aproximar el mensaje, inventar palabras, usar sinónimos.
- Estrategias indirectas (*Indirect strategies*): Se compara, según Oxford (pp. 15-16) al papel que ejerce el director de la pieza. Proporcionan un soporte indirecto al

aprendizaje. En palabras de Marins (2010: 145) “podemos así concluir que las estrategias indirectas fomentarían aún más la autonomía del estudiante que las directas, pues tanto las funciones del director como las del artista son responsabilidad del alumno.”

- Estrategias metacognitivas (*Metacognitive strategies*): Conllevan un control del propio conocimiento a través de la coordinación, planificación, organización y evaluación del proceso de aprendizaje. Incluye:
 - *Enfocar el aprendizaje*: Enlazar con material ya conocido, prestar atención y centrarse en la escucha.
 - *Organizar y planificar el aprendizaje*: Establecer metas y objetivos, identificar el propósito de la tarea, buscar oportunidades para practicar.
 - *Evaluar el aprendizaje*: auto-monitorear y auto-evaluar.
- Estrategias afectivas (*Affective strategies*): Implica la regulación de las emociones, la motivación y la actitud hacia el aprendizaje, como factores para facilitar el mismo. Incluye:
 - *Disminuir la ansiedad*: Usar relajación, respiraciones, música o reír.
 - *Estimularse a sí mismo*: Hacer declaraciones positivas, tomar riesgos, premiarse a sí mismo.
 - *Tomarse la temperatura emocional*: Escuchar al propio cuerpo, escribir un diario sobre el aprendizaje, compartir las emociones con alguien más.
- Estrategias sociales (*Social strategies*): Utilizan la interacción con otros usuarios de la lengua para mejorar el aprendizaje de la misma y la comprensión cultural, basando el aprendizaje en la interacción. Incluye:
 - *Hacer preguntas*: Para aclarar o para ser corregido.
 - *Cooperar con otros*: Con iguales o con usuarios competentes de la lengua objetivo.
 - *Empatizar con otros*: Desarrollar comprensión cultural y ser consciente de los sentimientos de los demás.

A modo de resúmen, aquí tenemos la tabla que Gargallo (1999: 41) elabora para sintetizar la taxonomía de Oxford.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	
Estrategias Directas	Estrategias Indirectas
<p>DE MEMORIA (Para retener y acordarse de las nuevas informaciones)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crear asociaciones mentales 2. Asociar imágenes y sonidos 3. Dar respuestas físicas 	<p>METACOGNITIVAS (Para coordinar el proceso de aprendizaje)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Delimitar lo que se va a aprender 2. Ordenar y planear lo que se va a aprender 3. Evaluar el aprendizaje, analizando los problemas y buscando soluciones
<p>COGNITIVAS (Para dar sentido al aprendizaje y producir el lenguaje)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Practicar los contenidos comunicativos 2. Codificar y decodificar mensajes 3. Analizar y razonar 4. Utilizar recursos para organizar la información y poder utilizarla 	<p>AFFECTIVAS (Para regular las emociones)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reducir la ansiedad 2. Animarse 3. Controlar las emociones
<p>COMPENSATORIAS (Para ayudar a los estudiantes a vencer lagunas de conocimientos para continuar la comunicación)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Adivinar el sentido 2. Resolver problemas de comunicación (Estrategias de comunicación) 	<p>SOCIALES (Para que el estudiante aprenda con los demás aumentando su nivel de interacción con la lengua objeto)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir aclaraciones, verificaciones o repeticiones 2. Interactuar con hablantes nativos y hablante no nativos. 3. Empatizar con los demás

Cuadro 1: Estrategias de aprendizaje según Oxford (Adaptado de Gargallo, 1999: 41)

4. ANÁLISIS DE DATOS

Una vez que han sido definidos y delimitados los conceptos teóricos más importantes en los que se basa este estudio, es el momento de analizar los datos y resultados obtenidos durante la puesta en práctica de una Unidad Didáctica (UD), en la que el objetivo principal era, además de impartir la materia asociada a dicha UD, el análisis encubierto de las estrategias de aprendizaje usadas por los alumnos.

4.1. Contexto

La UD puesta en práctica para el análisis de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes fue impartida a dos grupos diferentes de Segundo Curso de Educación Primaria, ambos pertenecientes al mismo colegio bilingüe ubicado en Valladolid, durante mi periodo de prácticas *Prácticum II*, que transcurrió desde el 22 de febrero hasta el 12 de mayo de 2016, ambos inclusive. La duración de la UD fue concretamente desde el 4 de abril hasta el 21 de abril, un total de tres semanas, y el tema propuesto para la misma fue “los materiales” perteneciente al área de *Science*.

Las sesiones de *Science* en este centro en concreto son impartidas en su totalidad en lengua extranjera, dedicando un total de tres horas semanales a la materia, y dando enorme importancia a la lengua como vehículo, mas no como objeto de estudio. La importancia cedida por el centro a la educación bilingüe radica en el convenio que el Ministerio de Educación y Cultura mantiene con el British Council, iniciativa en la que este centro fue pionero en el curso 1996/97, y cuyo objetivo principal consiste en proporcionar una educación bilingüe de calidad a los estudiantes, independientemente de su nivel socio-cultural o económico; es por eso precisamente que el proyecto comenzó con este centro, situado en un barrio obrero de Valladolid de no muchos recursos.

Respecto a la metodología usada, las clases se centran principalmente en seguir el *Task-based method*, guardando también ciertas similitudes con el *Total Physical*

Response, sobre todo en los cursos inferiores. Esta metodología es la misma que seguí yo durante la puesta en práctica de mi UD, pues intenté en todo momento seguir las líneas metodológicas generales de la tutora del grupo para que el cambio de maestro no desestabilizara demasiado los esquemas previos de los alumnos.

4.2. Análisis de las sesiones

Como he dicho antes, la UD que puse en práctica durante mi estancia en el centro tuvo una duración de tres semanas, en un total de once sesiones, siendo cada una de ellas de aproximadamente una hora de duración.

A continuación procedo a enumerar las actividades planteadas en cada una de las sesiones impartidas junto con un análisis de las estrategias de aprendizaje que los alumnos llevaron a cabo para resolverlas; también procederé a dar una resumida explicación de las que considero que son las actividades más significativas de cada sesión desde un punto de vista de análisis de estrategias de aprendizaje.

Sesión 1

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Actividad						
Nº1	✓	✓	✓	✓	✓	
Nº2	✓	✓				
Nº3	✓	✓	✓			
Nº4	✓	✓		✓	✓	✓
Nº5	✓		✓	✓		✓
Nº6	✓		✓		✓	✓
TOTAL	6/6	4/6	4/6	3/6	3/6	3/6

Actividad destacada: N°1

Título: Introducing materials 1

Siendo esta la primera tarea a la que los alumnos se enfrentan, es lógico pensar que se trata de una actividad introductoria. En ella, simplemente se muestran varios pedazos de los materiales que van a ser el objeto de estudio central en esta UD, y se incita a los alumnos a que traten de averiguar, sin tener ninguna otra información, el nombre de dichos materiales. Pese a ser una actividad en apariencia tan sencilla, numerosas estrategias se ponen en marcha en los alumnos para conseguir llevarla a cabo.

- **Memory:** Los alumnos no han recibido aún ninguna información sobre los nombres de los materiales, pero muchos de ellos tratan de recurrir a sus enlaces mentales que les permitan asociar lo que están viendo con palabras utilizadas en Unidades anteriores, pues muchos de esos objetos los habían visto ya anteriormente.
- **Cognitive:** Muchos alumnos tratan de traducir las palabras en castellano que conocen para referirse a esos elementos. Para ello siguen un proceso de razonamiento en el que repasan en su cabeza las normas básicas de la lengua extranjera que conocen y tratan de aplicarlas para formar una palabra.
- **Compensation:** Relacionado con el punto anterior, se hace notable que los alumnos tratan de ajustar o aproximar el mensaje que van a transmitir a partir de las pistas que les ofrece la propia gramática de la lengua extranjera. De este modo, convierten plástico en *plastic* por deducción, mientras que convierten cristal en *crystal*, palabra que, si bien se consideraría correcta, no es la que vamos a utilizar en la UD, que es *glass*.
- **Metacognitive:** Se hace evidente el uso de este tipo de estrategias en tanto en cuanto los alumnos relacionan la información nueva con la ya conocida, como dictan las teorías constructivistas antes repasadas. Únicamente de este modo los alumnos podrán inferir los nombres de los materiales sin haberlos escuchado previamente en esta UD.

- **Affective:** Las estrategias afectivas son muy importantes en esta tarea; al ser la primera de la UD, los alumnos se encuentran más nerviosos, más aún teniendo en cuenta el cambio de maestro. Por eso es importante que ellos mismos gestionen su ansiedad, y no tengan miedo a hablar e intentar averiguar el nombre de los materiales mostrados, aunque fallen.

Sesión 2

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Nº1		✓	✓	✓	✓	
Nº2	✓					✓
Nº3			✓			✓
TOTAL	1/3	1/3	2/3	1/3	1/3	2/3

Actividad destacada: N°1

Título: The five bins

Esta sesión se encontraba relacionada con el área de *art*, por lo que, al centrar la atención en la creación plástica, se pierde un poco el foco en la lengua extranjera, pues el maestro sigue utilizándola para explicar las actividades propuestas, pero los alumnos tratan de evitar usarla en la medida de lo posible, sobre todo por su corta edad.

La primera actividad estaba diseñada de forma parecida a la de la sesión anterior, a modo de *brainstorming* para tratar de recopilar toda la información que los alumnos tuvieran sobre el concepto de reciclaje y el modo correcto de usar los contenedores de reciclaje.

- **Cognitive:** Al igual que en la actividad explicada anteriormente, el hecho de enfrentarse a un nuevo conocimiento obliga a los alumnos a razonar y analizar el discurso que reciben del maestro, para tratar de extraer del mismo las conclusiones

apropiadas. Durante la actividad hice preguntas a los alumnos de manera continuada, para fomentar este tipo de estrategias.

- **Compensation:** Siempre que los alumnos se han visto inmersos en una situación comunicativa, han recurrido a las estrategias compensatorias, pues al no tener dominio absoluto de la lengua extranjera que están utilizando se ven obligados a cambiar a la lengua materna cuando quieren dar un mensaje demasiado largo para ser expresado en lengua extranjera.
- **Metacognitive:** De igual forma que en la actividad anterior, se ponen en marcha estas estrategias en el momento en el que los alumnos relacionan los nuevos contenidos que están siendo trabajados con los adquiridos anteriormente en su entorno cercano y en lengua materna, de modo que solo tienen que transferirlo y comunicarlo. Se hace visible cuando les muestro una imagen de un contenedor verde y ellos, de manera inmediata, responden que se trata de un contenedor para *glass*, sabiendo que es el contenedor para vidrio.
- **Affective:** Siempre que la actividad planteada implique comunicación oral estarán presentes estas estrategias, que el alumno utiliza para disminuir su filtro afectivo y perder esa inseguridad que presentan a hablar en público en una lengua que no es la suya.

Sesión 3

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Actividad						
Nº1	✓	✓				
Nº2		✓	✓	✓	✓	✓
Nº3	✓	✓	✓	✓		✓
Nº4	✓	✓		✓		✓
TOTAL	3/4	4/4	2/4	3/4	1/4	3/4

Actividad destacada: N°3

Título: Testing materials

Esta tarea implicaba, como su propio nombre indica, la manipulación directa de los materiales presentados como objeto de estudio, para que los propios alumnos fueran capaces de analizar sus características básicas. En la actividad anterior ya habían inferido las diferencias presentes entre dos materiales diferentes, adquiriendo el vocabulario necesario en lengua extranjera, y eso les sirve como preludeo para desarrollar esta actividad con éxito.

- **Memory:** Como he dicho, la actividad anterior les proporcionaba el vocabulario que debían aplicar en esta. Los alumnos conocían las propiedades de los dos materiales vistos, y ahora debían recordarlas y extrapolarlas al resto de materiales estudiados.
- **Cognitive:** Para poder asociar las palabras estudiadas a los diferentes materiales objeto de análisis, los alumnos deben poner en práctica un razonamiento inductivo.
- **Compensation:** En toda actividad que implique la comunicación oral entre iguales, los alumnos hablan con sus compañeros usando la lengua materna casi la totalidad de las intervenciones o, sencillamente, evaden la comunicación. Solo utilizan la lengua extranjera para referirse a las palabras que han aprendido durante la UD, como los nombres de los materiales o sus propiedades.
- **Metacognitive:** En este caso se podía observar fácilmente cómo los alumnos eran conscientes de su aprendizaje y, sobre todo, de sus limitaciones. Trataban de enumerar las propiedades de los materiales que tenían sobre la mesa y, durante el proceso, se corregían a sí mismos si percibían un error en su discurso; estaban, pues, monitoreando el proceso.
- **Social:** Siendo esta una actividad que se realiza en grupo, siempre hay alumnos que hablan más -ya sea en lengua materna o extranjera- y alumnos que se limitan a escuchar dada su incapacidad para producir discurso. Esta clase de alumnos siempre muestran interés en el discurso de sus compañeros, tratando de aprender del mismo.

Sesión 4

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Nº1	✓		✓		✓	
Nº2	✓	✓		✓		
Nº3	✓	✓		✓		
Nº4	✓	✓	✓	✓	✓	
Nº5	✓	✓		✓	✓	✓
Nº6	✓		✓			✓
TOTAL	6/6	4/6	3/6	4/6	3/6	2/6

Actividad destacada: Nº5

Título: Labelling objects 2

Esta actividad -y su correspondiente primera parte- es la que, probablemente, tuvo más éxito entre los alumnos, quienes pedían constantemente repetirla. Esto se debe a su carácter lúdico, que hacía ver la tarea como un mero juego.

En este caso se proporcionó a los alumnos unas tarjetas en las que venía escrito en lengua extranjera el nombre de un material; el objetivo era que los se dirigieran, a la cuenta de tres, a un elemento del aula que estuviera fabricado a partir del material de su tarjeta.

- **Memory:** De nuevo tenemos estrategias que implican retener las palabras en la mente, recordar su significado, y asociar dicho significado a otros elementos del entorno.
- **Cognitive:** Otro tipo de estrategia cognitiva muy común es la repetición; al repetir esta actividad una y otra vez los alumnos interiorizan el vocabulario que está siendo trabajado de una manera amena y divertida.

- **Metacognitive:** También en esta actividad existía un visible proceso de auto-evaluación, que se percibía cuando un alumno se dirigía a un elemento en concreto y, tras unos segundos, decidía sin la ayuda de nadie cambiar y dirigirse a otro lugar, siendo consciente de que su primera decisión era errónea.
- **Affective:** Si bien esta tarea no implica la comunicación oral del alumno, sí implica la capacidad del mismo para afrontar el riesgo que existe de cometer un error, colocando la tarjeta en un emplazamiento incorrecto, por ejemplo. El alumno debe saber lidiar con ello, y aprender a tolerar el fracaso.
- **Social:** En el mismo caso que las estrategias afectivas, la ausencia de comunicación no implica necesariamente la ausencia de cooperación. En muchas ocasiones un alumno le decía a otro -en lengua materna- dónde debía dirigirse, o eran los propios alumnos que no sabían dónde ir quienes se fijaban en aquellos que sí sabían y los imitaban.

Sesión 5

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Actividad						
Nº1	✓	✓	✓		✓	
Nº2	✓	✓	✓		✓	✓
Nº3			✓			✓
Nº4	✓		✓			✓
Nº5	✓	✓				✓
TOTAL	4/5	3/5	4/5	0/5	2/5	4/5

Actividad destacada: N°2

Título: This goes to your bin

Volvemos a encontrarnos con una sesión dedicada al área de *art*. De las actividades planteadas, esta es la más importante, pues implicaba cooperación e interacción entre los alumnos. Cada uno de ellos tenía en su posesión un dibujo de un objeto; su misión era entregar dicho objeto al grupo que tuviera el contenedor apropiado para reciclarlo y, al mismo tiempo, encontrar un objeto que fuera apto para el contenedor de su propio grupo.

- **Memory:** Esta actividad plantea, por una parte, asociar los distintos dibujos a un contenedor en específico y, por tanto, a un determinado material y, por otra parte, tener siempre presente el tipo de material que se está buscando, que depende del contenedor de cada grupo. Se genera entonces una pequeña situación de “caos” en la que los alumnos se mueven por la clase atendiendo a más de un factor al mismo tiempo, lo que resulta complicado para ellos.
- **Cognitive:** De nuevo relacionado con las estrategias memorísticas, los alumnos usan estas estrategias para tratar de analizar e identificar, de entre todos los objetos, aquellos que necesitan. Esto pueden lograrlo gracias a los conceptos lingüísticos que han adquirido.
- **Compensation:** En más de una ocasión, como ya he explicado, cambian a la lengua materna, solicitan ayuda, o elaboran mensajes que no son correctos pero se adecúan a la situación comunicativa, logrando que el receptor comprenda el mensaje.
- **Affective:** Como en toda intervención comunicativa, el alumno debe saber controlar su nivel de nervios para así poder transmitir el mensaje con éxito.
- **Social:** En este caso la cooperación es casi obligatoria, pues los cuatro componentes del grupo deben encontrar los cuatro objetos que necesitan, y cada uno de ellos tiene uno para intercambiar. Trabajando en grupo la actividad resulta más sencilla, y al finalizar pueden compartir y comunicar a los demás miembros del grupo sus hallazgos, lo que genera nuevas oportunidades de comunicación.

Sesión 6

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Actividad						
Nº1	✓					✓
Nº2	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Nº3	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Nº4	✓	✓	✓	✓	✓	✓
TOTAL	4/4	3/4	3/4	3/4	3/4	4/4

Actividad destacada: Nº2

Título: The secret bag

En esta actividad se trabaja de nuevo con la manipulación directa de los materiales objeto de estudio; en este caso, usando el sentido del tacto en vez de la vista como están acostumbrados. El objetivo era identificar un material en concreto solamente palpándolo, pues este se hallaba en una pequeña bolsa de tela cuyo interior no podían mirar. Tras identificar el material, describían sus propiedades y el resto de alumnos intentaba averiguar de qué material se trataba. Esta fue una de las actividades más productivas de la UD, y se demuestra en este estudio al comprobar que los alumnos usan toda la gama de estrategias de aprendizaje que estamos estudiando.

- **Memory:** Por parte del alumno que palpa el material, está haciendo uso de técnicas mecánicas, activando mediante el tacto su memoria sensitiva, que le recuerda qué material es de acuerdo con sus características. Su relación con el lenguaje es sencilla: palpar dicho material le hace descubrir sus propiedades, y ello le trae a la mente las palabras necesarias para mentar tales propiedades.
- **Cognitive:** En este caso el foco reside en ambas partes, tanto en la habilidad del alumno que conoce el material para enviar el mensaje -que en este caso se construye siempre en lengua extranjera- como en la habilidad del resto de alumnos para

recibirlo; ambas actividades requieren del alumno la activación de unos determinados procesos mentales.

- **Compensation:** En este caso el alumno se encuentra en un aprieto sumamente interesante desde el punto de vista analítico: no puede cambiar a la lengua materna, porque el maestro le ha pedido que use la lengua extranjera, y no puede evadir la comunicación porque la actividad no se completaría; solo le resta pedir ayuda al maestro si no recuerda la/s palabra/s que debe usar, lo cual también es una estrategia de compensación totalmente válida.
- **Metacognitive:** Centrar el aprendizaje, focalizando la atención en el discurso oral del alumno que habla, es también una estrategia metacognitiva muy importante que los alumnos pusieron en práctica para esta actividad.
- **Affective:** Como explico en el punto anterior, los alumnos pusieron toda su atención en el alumno que daba la información; es digno de mención que buena parte de ese entusiasmo se debía al refuerzo que los alumnos percibieron enseguida, pues aquel que acertara de qué material se trataba sería el siguiente en salir. Para ellos, salir a “escena” equivale a ser premiados por su eficacia, lo que les lleva a alentarse y motivarse a sí mismo a responder, esto es también una estrategia afectiva.
- **Social:** Al tratarse de un juego en el que los alumnos hablan entre ellos, se desarrolla implícitamente un sentimiento de grupo y de cooperación que lleva a que aprendan unos de otros, por lo que las estrategias sociales están siempre presentes en este marco de actividades grupales.

Sesión 7

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Nº1	✓	✓	✓		✓	✓
Nº2		✓	✓		✓	
Nº3	✓	✓	✓	✓	✓	
Nº4	✓	✓	✓			✓
Nº5				✓	✓	✓
TOTAL	3/5	4/5	4/5	2/5	4/5	3/5

Actividad destacada: Nº3

Título: Origin of the materials

En esta actividad se trabaja sobre dos nuevos conceptos: *natural and artificial*. En las actividades previas de esta misma sesión se les dieron a los alumnos las premisas necesarias para entender los conceptos, y para esta tarea se les pedía que, en gran grupo, reflexionaran y debatieran sobre la naturaleza de todos los materiales estudiados, a partir de unas imágenes que mostraban el proceso de extracción o manufacturación de dichos materiales.

- **Memory:** Las imágenes ayudaron considerablemente a los alumnos a recordar si los materiales eran naturales o artificiales. De este modo, al ser preguntados posteriormente sobre la naturaleza de un determinado material, muchos alumnos hacían clara alusión a dichas imágenes para justificar su respuesta, apreciándose así que habían generado un enlace entre el concepto y la imagen.
- **Cognitive:** Definir un material como natural o artificial mediante solamente el visionado de una imagen requiere por parte de los alumnos un proceso de razonamiento muy importante, que más tarde será el responsable de que los conceptos lingüísticos que están trabajando sean adquiridos satisfactoriamente.

- **Compensation:** Al igual que en otras muchas actividades, los alumnos con un vocabulario más limitado en lengua extranjera suelen evitar tomar parte en los diálogos. Al ir las preguntas dirigidas a toda la clase, ningún alumno está obligado a responder, y son estos los que esperan a que otros lo hagan y toman parte en otras actividades que no impliquen necesariamente la comunicación oral, como por ejemplo la votación que se realizó por todos para tomar la decisión en algunos casos en los que no estaba claro, en la que solo habían de levantar la mano.
- **Metacognitive:** Como en casi todas las actividades que implican auto-descubrimiento, las estrategias metacognitivas están presentes, pues este lleva asociado un proceso de auto-evaluación en el que, si ellos proporcionan una respuesta negativa, yo como maestro no les doy la respuesta correcta, sino que les pido justificaciones y les guío de manera indirecta hacia la solución adecuada.
- **Affective:** Ya ha sido repetido en varias ocasiones cómo la capacidad para superar la vergüenza de hablar en público en otra lengua es una característica primordial de estos alumnos.

Sesión 8

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Actividad						
Final Task	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Actividad destacada: Final Task

Título: The wall of the materials

En esta actividad final, como no podía ser de otra forma, se puede comprobar que los alumnos hacen uso continuado de todas las estrategias de aprendizaje, al ser esta una actividad multi-tarea que engloba todos los contenidos vistos por ellos hasta este punto, en el que finalizan la UD planteada. Además, debo destacar que es una actividad larga,

que fue planteada para desarrollarse en una única sesión de una hora, y para la que al final fueron necesarias tres horas, en las cuales crearon, partiendo solamente de una cartulina y unas imágenes sin color, unos carteles/murales con toda la información que habían ido recopilando sobre el tema objeto de estudio.

- **Memory:** Los alumnos tuvieron que recordar todo lo visto hasta el momento, relacionándolo en este contexto común en el que se enlazan todos los contenidos trabajados y cobran una nueva forma como conjunto, mediante la asociación de ideas y conceptos.
- **Cognitive:** Dos estrategias cognitivas muy importantes de las que he hablado muy poco hasta ahora son *summarizing* y *highlighting*, enormemente útiles para resumir y concretar los conceptos clave o más importantes de entre toda la información obtenida. Este es precisamente el momento en el que estas habilidades salen a escena, en una actividad en la que la información debía ser condensada para hacerla mucho más accesible.
- **Compensation:** Siguiendo la línea de todos los trabajos realizados en grupo, la parte oral se desarrollaba casi en su totalidad en lengua materna por ser esta mucho más cercana y fácil de usar para los alumnos, mientras que en la parte escrita más de una vez deducían los términos a redactar mediante pistas lingüísticas si sus mecanismos memorísticos fallaban y no recordaban una palabra.
- **Metacognitive:** Este tipo de estrategias estuvieron sobre todo presentes en esta tarea final, en las que era mucho más fácil dilucidarlas de entre todas las demás dada la importancia que el trabajo tenía para los alumnos, por ser el proyecto final. Tal responsabilidad cargaban sobre sus hombros los alumnos, que se podía apreciar un nivel de organización del trabajo diferente y más complejo en este caso, en el que cada alumno establecía sus propias metas y objetivos, se monitoreaban a sí mismos y a los demás a la hora de producir por escrito, etc.
- **Affective:** La importancia que los alumnos otorgaban a este trabajo también traía una parte negativa, que se veía reflejada en su creciente estrés ante la presión de terminar el mural correctamente y a tiempo. Esta presión genera muchas veces conflicto en el

grupo. Las estrategias afectivas cobran aquí, pues, suma importancia, reduciendo el nivel de estrés de los alumnos gracias a los pequeños descansos que se permitían, a las bromas y chistes que hacían el trabajo más ameno, o las felicitaciones que daban y recibían de los demás al lograr un buen resultado en una tarea. Cabe destacar también que, al finalizar el mural, los grupos debían presentarlo oralmente ante el resto de sus compañeros, lo cual implica también adquirir un estado mental que permita al alumno transmitir y comunicar una información en lengua extranjera sin sufrir unos nervios que se lo impidan.

- **Social:** La cooperación ha sido muy importante durante el desarrollo de este trabajo final. Siempre que un alumno no sabía cómo escribir una palabra o cómo formar una oración, uno de los compañeros del grupo que sí sabía le explicaba cómo hacerlo. De esta manera, todos formaron parte activa en el trabajo, dividiendo las tareas de forma equitativa independientemente de su nivel de competencia o habilidad en la lengua extranjera.

Total

Estrategia	Memory	Cognitive	Compensat.	Metacognit.	Affective	Social
Frecuencia	28/34	24/34	23/34	17/34	18/34	22/34
	TOTAL ESTRATEGIAS DIRECTAS UTILIZADAS			TOTAL ESTRATEGIAS INDIRECTAS UTILIZADAS		
	75			57		

4.3. Aspectos generales

En el punto anterior describo los factores específicos, indicativos de la presencia de estrategias de aprendizaje, de algunas de las actividades planteadas, y cómo estas estrategias se llevan a cabo por los alumnos. Estos casos particulares sirven para representar al resto de actividades por ofrecernos ejemplos útiles y muy variados, pero no llegan a ser más que casos individualizados de la dinámica de aula.

Se hace necesario, pues, profundizar más en aquellos aspectos que pueden generalizarse para todas las sesiones, y extraer las relaciones entre estas estrategias de aprendizaje para llegar a dilucidar las claves que rigen su utilización.

Observando en conjunto todos los datos obtenidos durante la puesta en práctica de la UD, he extraído una serie de evidencias que me permiten afirmar que:

- El número de estrategias de aprendizaje directas utilizadas en el aula es superior al número de estrategias indirectas. Esto nos hace ver cómo, efectivamente, resulta más sencillo para los alumnos la utilización de las primera mencionadas.
- De entre estas, las estrategias más utilizadas son las memorísticas. Es posible que esto se deba simplemente a que, dada su corta edad, el contenido en lengua extranjera no es muy extenso, y resulta más cómodo para ellos adquirir el nuevo vocabulario mediante estas estrategias.
- No obstante, y especificando el punto anterior, las estrategias memorísticas solo funcionan para adquirir el vocabulario. Todas las estructuras que reciben con el input del maestro solo se pueden hacer comprensibles mediante las estrategias cognitivas.
- Existe una clara relación entre las estrategias sociales y las estrategias de compensación. Cuando se da una situación de trabajo en grupo, ambas se desarrollan a la par, pues ambas se dan principalmente en presencia de compañeros.

- También existe una relación muy clara entre las estrategias cognitivas y las metacognitivas; aunque las segundas se den en menor medida siempre se producen en presencia de las primeras. Esto puede ser debido a que los procesos mentales de análisis y razonamiento que usan los alumnos cuando utilizan estrategias cognitivas despiertan la conciencia de su propio aprendizaje, fomentando así la aparición de las estrategias metacognitivas.
- Las estrategias afectivas se dan casi en su totalidad cuando el alumno tiene que producir oralmente, momento que más tensión produce.

5. CONCLUSIONES

Con estos datos el estudio queda completo, estableciendo así el punto final a este proceso de análisis de estrategias de aprendizaje a lo largo de mi propia UD, que pone de manifiesto la importancia que estas estrategias tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y su enorme influencia en la construcción de conocimientos del alumno.

Hay evidencias más que de sobra para afirmar, como hice en las primeras páginas de este escrito, que ninguna metodología de cualquier maestro es lo suficientemente buena si no se tienen unos conocimientos mínimos de los mecanismos de aprendizaje del alumnado.

Por lo tanto, concluyo que las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje forman una simbiosis que es imposible de ignorar, necesitándose entre ellas para generar un aprendizaje completo y sin fisuras en las mentes de nuestros alumnos.

Es más; aún puedo ir más lejos al afirmar que no solo existe tal relación de simbiosis, sino que las estrategias de aprendizaje son el huevo del que procede -o debería proceder- la gallina, que son las estrategias de enseñanza. No puede concebirse que el maestro diseñe una serie de métodos destinados a mejorar el aprendizaje de sus pupilos sin antes conocer la forma de aprender de estos.

Por lo tanto, considero que si se quiere seguir mejorando la práctica educativa día tras día, será no menos que necesario prestar la atención que merece el lado del alumno para poder ofrecerle a este lo que necesita en cada momento y en cada situación educativa. Solo si nos amoldamos a la forma en la que el alumno construye, adquiere y retiene los conocimientos nos será mucho más fácil establecer metodologías que den buenos resultados en menos tiempo y con mayor eficacia.

Al fin y al cabo, son ellos, nuestros alumnos, quienes dirigen su propio aprendizaje. Dejemos que nos digan cómo podemos ayudarles, en lugar de proporcionarles ayuda forzosamente.

6. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View (2nd Ed.)*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Beltrán, J. A. (1993a). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán, J. A. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. Universidad Complutense de Madrid: Revista de educación núm. 332, pp. 55-73.
- Carrasco, J. B. (2004). *Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Crispín, M. L. (coord) et al (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. México: Universidad Iberoamericana.
- García, J., & Ferreira, A. (2010). *Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado*. Chile: Revista Nebrija de Lingüística aplicada a la enseñanza de Lenguas, (8), 2.
- García, M. M. (2013). *Análisis de la Utilización de Estrategias en el Aprendizaje de la Lengua Extranjera*. Salamanca: Revista de Investigación Educativa, 31 (1), 53-76.
- Gargallo, I. S. (1999). *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Arcolibros.
- Marins, P. R. (2010). *Estrategias de aprendizaje y desarrollo de la motivación: un estudio empírico con estudiantes de E/LE brasileños*. Brasil: Porta Linguarum núm. 14, pp. 141-160.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó

Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. Madrid: Morata.

ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers.

Peña, D. (s.f.). *La Teoría Socio Histórica (Vigotsky)*. Recuperado el 13 de junio de 2016 de <http://www.educacioninicial.com/EI/contenidos/00/0350/365.ASP>. San Isidro, Buenos Aires.

RAE (2016)

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.

Teberosky, A. & Ferreiro, E. (1992): *Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del Niño*. México: Siglo XXI.

Valle, A., Barca, A., González, R., & Núñez, J. C. (1999). *Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual*. Bogotá: Revista latinoamericana de Psicología, 31(3), pp. 425-461.

Vivas, N. A. (2010). *Estrategias de aprendizaje*. Colombia: Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias, Vol. 5 (No. 1), pp. 27-37.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. London: Harvard university press.